



LAUREA

Leikki päiväkodissa -kehittämishanke



Riihimäki, Anne

2010 Hyvinkää

Laurea-ammattikorkeakoulu
Laurea Hyvinkää

Leikki päiväkodissa -kehittämishanke

Anne Riihimäki
Sosiaali
Opinnäytetyö
Marraskuu, 2010

Anne Riihimäki

A development project for playing in a day-care centre

Year	2010	Pages	44
------	------	-------	----

This study is a development project of playing activities in a day-care centre where I work personally. The objective is to increase the instruction and observation of playing and enhance the personnel's consciousness of the meaning of playing for the overall development of children. The development project is an intervention aimed at improving the qualitative contents of the activities. By doing this study I wanted to increase my own knowledge and the childcare personnel's understanding of the importance of playing for the development of children.

The study was based on theme interviews of four responsible childcare employees. The interviews were recorded and after a transcription analysed with the help of content analysis. The results showed the present state of playing activities in the day-care centre and the personnel's reflections on playing as a development supporting activity. However, the main objective of the study, increasing the instruction and observation of playing, has not yet been reached. The development project raised new issues that redirected the attention of the community and postponed the completion of this study for the present.

During the development project it spontaneously expanded in the everyday work of the day-care centre to concern small group activities, primary nursing and more extensive qualitative development. The project challenged the employees to question and rethink the customary practices of their work and this effect was spread widely. This resulted in more remarkable and profound change than initially aspired and profited the whole work community. Our views of the importance of playing as a central part of our activities became clearer as well. With the interviews it was also verified that we would have to broaden our knowledge about the theory of playing in order to start improving its quality through observation and instruction.

A process of qualitative development has now been started in the work community due to this progress. Until now the starting of primary nursing practice for the age group of under 3-year olds has been the priority and training for primary nursing is being planned. The development project of playing activities for increasing instruction and observation of playing described in this study will be continued once the training has been completed.

Key words: development, playing, instruction

Anne Riihimäki

Leikki päiväkodissa -kehittämishanke

Vuosi

2010

Sivumäärä

44

Työni käsittelee kehityshankkeen käynnistämistä päiväkodissa, jossa työskentelen henkilökohdaisesti. Kehityshankkeen tavoitteena on lisätä leikin ohjausta ja havainnointia sekä parantaa kasvatushenkilöstön tietoisuutta leikin merkityksestä lapsen kokonaiskehitykselle. Kehittämishanke on interventio toiminnan laadullisten sisältöjen kehittämiseksi. Työni idea syntyi opinnoistani ja halustani lisätä omaa tietämystäni ja kasvatushenkilöstön ymmärrystä leikin tärkeydestä lapsen kehitykselle.

Työ perustuu neljän kasvatusvastuullisen työntekijän teemahaastatteluihin. Haastattelut nauhoitettiin ja litteroitiin, minkä jälkeen niitä analysoitiin sisällönanalyysin avulla. Tulokset osoittavat leikin tämän hetken tilan päiväkodissa ja työntekijöiden näkemykset leikistä kehitystä tukevana toimintana. Työn päätavoitetta, leikin ohjaamisen ja havainnoinnin lisäämistä, ei kuitenkaan ole vielä saavutettu. Kehittämishanke herätti päiväkodissa yllättäen uusia kysymyksiä, joiden ratkaisemiseen työyhteisö keskittyi, ja työni loppuunsaattamista on toistaiseksi siirretty.

Kehittämishankkeen aikana sen painopiste laajeni spontaanisti leikin kehittämisestä koskemaan myös pienryhmätoimintaa, omahoitajuutta ja laajempaa laadullista kehittämistä. Hanke haastoi työntekijät kyseenalaistamaan ja muuttamaan arjen käytänteitä suunniteltua kattavammin. Tuloksena oli lähtökohtaista tavoitetta merkityksellisempi ja syvempi muutos, joka hyödytti koko työyhteisöä. Kehittämishankkeen tuloksena selkeytimme yhteisiä näkemyksiämme leikin merkityksestä toimintamme keskeisenä osa-alueena. Haastatteluiden myötä todentui myös tarpeemme vahvistaa leikin teorian tuntemusta, jotta voimme havainnoinnin ja ohjauksen myötä lähteä leikkiä kehittämään.

Työyhteisössä on hankkeen myötä käynnistynyt laadullisen kehittämisen prosessi. Toistaiseksi etusijalla on omahoitajuuskäytännön käynnistäminen alle 3-vuotiaiden ryhmässä ja omahoitajuuskoulutusta ollaan suunnittelemassa. Kehittämishanketta leikin ohjaamisen ja havainnoinnin lisäämiseksi jatketaan koulutuksen päättymisen jälkeen.

Asiasanat: Työn kehittäminen, leikki, leikin ohjaus

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	5
2	TYÖN KEHITTÄMINEN	6
2.1	Kehittävä työntutkimus ja ekspansiivinen oppiminen	6
2.2	Toiminnan laadullinen kehittäminen	8
2.3	Kehittämisprosessi	9
3	LEIKKI.....	11
3.1	Leikin määrittelyä.....	11
3.2	Lapsi, leikki ja kehitys	13
3.3	Leikki ja Vygotsky	15
3.3.1	Leikki kehitystä tukevana toimintana	15
3.3.2	Lähikehityksen vyöhyke	16
3.4	Leikki ja Piaget	17
3.4.1	Lapsi aktiivisena toimijana.....	17
3.4.2	Lapsi vertaisryhmän jäsenenä	18
4	PÄIVÄKOTI LEIKKIYMPÄRISTÖNÄ	20
4.1	Ympäristön merkitys.....	20
4.2	Kasvattajan rooli vuorovaikutuksessa	21
4.3	Havainnointi ja ohjaus	23
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	25
5.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset.....	25
5.2	Aineisto- ja tutkimusmenetelmät	26
5.3	Tutkimuksen analysointi	27
6	TULOKSET	28
6.1	Mitä leikki on?.....	28
6.2	Leikki päiväkodissa.....	30
6.3	Leikin ohjaus päiväkodissa.....	31
6.4	Näkemyksiä ja toiveita leikkitoiminnan kehittämisen suhteen	35
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	36
8	POHDINTA	39
	LÄHTEET	41
	LIITTEET	43

”Luvassa leikkiä päivittäin” Kalliala (2009) toteaa ja huomauttaa, että tällaisen ennustettavan toteamuksen taustalla on löydettävissä periaatteessa yhtä suuri sisällöllinen merkitys kuin, että ennustetaan ”säättä luvassa” (Kalliala 2009, 41). Mitä leikki on? Millaisia leikkejä leikitään ja miten leikki ottaa oman tilansa päiväkotiarjessa, omassa työyhteisössäni?

Haluan tässä työssä avata keskustelua työyhteisössäni, jossa pohdittaisiin keinoja leikkitoiminnan kehittämiseksi sekä leikin ohjauksen ja havainnoinnin lisäämiseksi. Lisäksi haluan korottaa työyhteisöni kasvatushenkilöstön suhtautumista lasten leikkiin: millaisia näkemyksiä kasvattajilla on leikistä, leikin merkityksestä lapsen kehitykselle ja siitä, miten lapset kasvat-
tajien määrittelemänä tänä päivänä päivähoitoyksikössämme leikkivät.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli saada työntekijät mukaan osallistuvaan oppimiseen. Työ on rajattu koskemaan leikkitoiminnan kehittämistä. Leikin teorian ohella keskeisenä teorianä nousee esiin kehittävä työntutkimus, joka yhdistää tutkimuksen, käytännön kehittämisen ja koulutuksen ja sen perustana on työntekijöitä osallistava lähestymistapa. Tavoitteena on, että työntekijät analysoivat ja mahdollisesti muuttavat omaa työtään tai toimintamalliaan. Yksilöllä on kyky hallita ja kehittää uusia taitoja, tietoja ja asenteita. Arvioiva ja reflektioiva toimija kuvastaa yhteisön kykyä oppia ja kehittyä. Ymmärrämme, että työn sisällöstä nousee suuria mahdollisuuksia kehittyä ja vaikuttaa yhteiskunnallisessakin mittakaavassa. (Engeström 2002, 12-13.)

Samalla, kun lapsuus lyhenee, myös leikkimiseen käytetty aika vähenee ja aina vain aikaisemmin lapset suuntaavat kohti aikuisen arvomaailmaa, jossa suoriutuminen ja tehokkuus ovat tällä hetkellä keskeisesti esillä. Uuden teknologian tarjoamien mahdollisuuksien, kuten tietokonepelien ja videoiden hyödyntäminen lasten leikeissä lisääntyy. Ei siis ole lainkaan samantekevää, mihin lapset lyhyen leikkiaikansa käyttävät. (Lyytinen 2000, 8.)

Kallialan (1999) mukaan mm. lasten pihaleikit ovat selvästi vähentyneet ja niitä korvaamaan on tullut varhainen harrastaminen, mitä hänen mukaansa voidaan pitää laadullisena menetyksenä. Pihaleikit mahdollistivat kaikkien säännöt osaavien osallistumisen ja niissä lapset oppivat neuvottelemaan ja toimimaan eri-ikäisten kanssa. (Kalliala 1999.) Nopeiden yhteiskunnallisten rakennemuutosten vaikutus eriarvoistaa lasten kasvuympäristöjä myös Suomessa (Lyytinen 2000, 8).

Kasvatuskäytännöt muuttuvat vähitellen, joten niiden muutokset piirtyvät parhaiten esiin vertaessa keskenään toisistaan riittävän etäällä olevia ajanjaksoja. Pääsuuntana tässä muutoksessa Kalliala (1999) näkee siirtymän epäroimattomasta epäroivään kasvatuskulttuuriin.

90-luvun vanhemmuus rakentuu olennaisesti toisin kuin aikaisemmin, aikuisen ja lapsen välisiä suhteita luonnehtivat emotionaalinen demokratia ja neuvottelut. (Kalliala 1999, 275-276.)

Päiväkoti ei ole irrotettavissa muusta yhteiskunnasta ikään kuin erilliseksi osioksi. Epäröivä kasvatuskulttuuri hämärtävine aikuisrooleineen koskettaa myös ammattikasvattajia. Aikuisen ja lapsen suhde on muutostilassa koko länsimaisessa kulttuurissa. Muutosta kuvataan eri tavoin: kysytään, katoaako kasvatus, ja pohditaan sukupolvisopimuksen purkamista ja kaveri-vanhemmuutta. Pohdintoja yhdistää kysymys aikuisen ja lapsen roolien hämärtymisestä. (Kalliala 2009, 38-39.)

Kuinka me päivähoiton ammattilaiset voisimme vastata näihin muutoksen mukanaan tuomiin haasteisiin? Huolehtimalla siitä, että lapsille tarjoutuu mahdollisuus leikkien leikkimiseen ja vertaisryhmässä kokemiseen. Keskeinen tavoite on myös leikkiperinteen ylläpitäminen ja perinneleikkien siirtäminen eteenpäin.

Pyrkiessään mahdollistamaan lasten leikille parhaat mahdolliset edellytykset päiväkodin henkilökunnan tulee tuntea leikin lajit ja kehitysvaiheet pääpiirteissään (Kalliala 2009, 41). Tämä siitä huolimatta, että leikki lapsen näkökulmasta näyttää ja tuntuu toisenlaiselta kuin aikuisen määrittelemänä (Helenius & Korhonen 2008, 99). Aikuiset rajaavat välillisesti ja välittömästi lasten elintilaa ja leikin puitteita, niin leikkiaikaa, fyysisiä tiloja, leikkivälineitä kuin koko kokemuksentäänkin. Suhtautuminen leikkiin ei ole missään muodossa irrallinen ilmiö, vaan se on asetettava yhteyteen myös vallitsevan kasvatuskulttuurin kanssa. (Kalliala 1999, 212.)

Toiminnan kehittämisen kannalta on olennaista pyrkiä siihen, että toiminnan kohde on koko henkilökunnan käsittelyn ja kehityksen alaisena. Tämä edellyttää meiltä vahvaa yhteistä tietoperustaa, välineitä ja teoreettisia malleja. (Engeström 2002, 23.)

2 TYÖN KEHITTÄMINEN

Opinnäytetyön keskeisin tavoite on työyhteisössäni tapahtuva leikkitoiminnan kehittäminen ja merkittävässä roolissa ovat kehittävän työntutkimuksen ja yhteistoiminnallisen oppimisen sekä ekspansiivisen oppimisen teoriat.

2.1 Kehittävä työntutkimus ja ekspansiivinen oppiminen

Kehittäminen mielletään usein konkreettiseksi toiminnaksi, jossa tähdätään jonkin selkeästi määritellyn tavoitteen saavuttamiseen. Kehittämisellä voidaan pyrkiä toimintatavan tai toimintarakenteen kehittämiseen, mutta tavoitteena voivat olla myös rakenteelliset uudistukset.

Lähtökohtana kehittämistoiminnassa voivat olla nykyisen toiminnan tai tilanteen ongelmat tai toisaalta näky jostakin uudesta, johon tavoitteellisesti pyritään. (Toikko & Rantanen 2009, 14-16.)

Kehittävä työntutkimus on yhtäaikaaisesti konkreettisten toimintojen empiiristä tutkimusta ja toiminnan teorian kehittelyä, jossa paikallisesti ja ajallisesti konkreetit toimintajärjestelmät, työprosessit, organisaatiot ja instituutiot nousevat esiin (Engeström 2002, 73-74). Kehittävä työntutkimus on kulttuurihistoriallisen toiminnan teorian sovellus, jossa keskeisenä on ymmärrys siitä, että ihmisen psyykeä ja käyttäytymistä voidaan ymmärtää vain toimintansa kontekstissa ja keskiössä, jossa kulttuuriset työvälineet ja merkit heijastavat historiaansa (Engeström 2004, 103).

Tarve asettaa työntekijä, toimiva ja ajatteleva subjekti, työprosessin analyysin ja käytännöllisen kehittämisen keskiöön vaikutti kehittävän työntutkimuksen käynnistymiseen. Työprosessihin osallistuu moniääninen taustoiltaan, intresseiltään ja näkökulmiltaan erilainen osanottajien joukko ja tämä joukko luo parhaimmillaan luovaa vuoropuhelua. Moniäänisyys on ajattelun rajat ylittävää ja näin myös fyysisissä ja esineellisissä toiminnoissa ilmenevää. Erilaiset työtavat ja tottumukset ovat tavanomaisia jopa samalla työpaikalla. Toimimme työyhteisössä ja sen vuorovaikutustilanteissa erilaisista lähtökohdista ja tulkintakehyksistä käsin. Tätä moniäänisyyttä on eniten tutkittu käyttäen aineistona työntekijöiden haastatteluja ja analysoinnissa ilmeneviä käsitystapojen kirjoja, joita on sitten tulkittu toimintajärjestelmän rakennetta ja historiallista kehitystä vasten. (Engeström 2002, 36-53.)

Työ kehittyy ja sitä kehitetään uutta oppimalla. Työyhteisömme kehittämiseen ja oppimiseen liittyvät prosessoinnit kulkevat limittäin, yhdessä ja aaltoilevasti, arjen työn sisällöissä. Pohdimme samanaikaisesti ja usein tietämättämme useita kehittämistarpeita ja myös työstämme niitä arjen työn rinnalla. Ekspansiivinen oppiminen on monivaiheinen, yhteisöllinen prosessi, jossa luodaan ja otetaan käyttöön uusi toiminnan malli ja logiikka. Oppiminen mahdollistaa toiminnan laajentamisen ja avaa mahdollisuudet toimia uudella tasolla. (Engeström 2004, 13.)

Ekspansiivisen oppimisprosessin alussa kyseenalaistamisvaiheessa ristiriidat näyttäytyvät osanottajille toiminnan häiriöinä, epäonnistumisina ja tyytymättömyyden aiheina. Taustalla on koko toimintajärjestelmää läpäisevä jännite, ensimmäisen asteen ristiriita. Analyysivaiheessa ristiriidat kärjistyvät ja ne muotoillaan ja paikallistetaan toimintajärjestelmän tiettyjen osatekijöiden välisiksi jännitteiksi eli toisen asteen ristiriidoiksi. Uuden toimintamallin kehittäminen ja käyttöönotto johtaa sitten kolmannen asteen ristiriitoihin, kun vanhat työtavat ja rakenteet törmäävät yhteen uuden mallin kanssa. Ristiriidat ovat ekspansiivisen oppi-

misen voimavara, eivätkä ne ole siten kielteisiä tai torjuttavia ilmiöitä. Ristiriidat ovat elämän ja kehityksen välttämätön ominaisuus. (Engeström 2004, 62-63.)

Kehitys on laadullista muutosta ihmisen elämän keskiössä sekä suhteissa omaan elämään ja yhteiskuntaan. Kehityksen sosiaalinen ja yhteistoiminnallinen prosessointi mahdollistaa parhaimmillaan oppimisen omaa elämää muuttavan ajatusmallin, jossa keskeisenä ei ole opittu uusi taito tai toimintatapa, vaan sen vaikutus elämään laajemmin. Vanhoilla toimintajärjestelmillä on taipumus torjua muutosta voimakkaasti ja aiheuttaa sille toistuvia uusia haasteita, jotka viime kädessä ovatkin avain muutokseen. Ekspansiivisessa oppimisessa ei ole kyse valmiin vastaanottamisesta, vaan tarjolla olevan uuden elämänkehityksen konstruomisesta omien ponnistusten ja ristiriitojen kautta. Aito kehitys on yksilön ja hänen yhteiskunnallisen elämänkehikkonsa laadullista muuttamista, jolloin sekä yksilön objektiivinen ulkoinen että subjektiivinen maailma muuttuu. (Engeström 2004, 19-20.)

2.2 Toiminnan laadullinen kehittäminen

Kehittämishankkeen tavoitteena oli saada työntekijät mukaan osallistuvaan oppimiseen. Vaikkakin asetan työssäni kehittämishankkeelle etukäteen rajattuja tavoitteita, on toivottavaa, että kehittämishankkeesta muodostuisi myöhemmin pohja työstää asioita eteenpäin myös laajemmin yhdessä työyhteisön jäsenten kanssa. Tällöin toimijoista lähtevää kehittämisen tavoitetta ei voitaisi etukäteen liian tiukasti määrittää, vaan se muotoutuisi yhteisen prosessin myötä. Kehittämisen määrittelyn mukaisesti tähtäämme kuitenkin käytännöllisten asioiden korjaamiseen, parantamiseen ja edistämiseen. Tavoitteena hankkeen käynnistämisen alkuvaiheessa on kehittää leikkitoimintaa lisäämällä leikin ohjauksen ja havainnoinnin osuutta. Leikin teorian käsitteleminen tarjoaa uutta tietoa, jota yhdessä prosessoimalla on tavoite siirtää käytäntöön. Tavoitteellisuus voi kehittämistoiminnassa rakentua vallitsevissa käytännöissä ilmeneviin ongelmiin tai visioon jostakin uudesta. Tämän kehittämishankkeen lähtökohdana on visio uudesta tavasta toimia leikin maailmassa kehittäen sitä ammatillista osaamista parantamalla ja lisäämällä tietoa ja uusia toimintamalleja, kuten leikin havainnointia ja ohjattua leikkimistä. (Toikko & Rantanen 2009, 14-16.)

Pyrkiessämme kehittämään leikkitoimintaamme pyrimme muutokseen tähtäävien sisältöjen korjaamiseen. Kehitys tarkoittaa laadullisesti uudenlaisen toimintakulttuurin syntymistä ja siihen sisältyy sekä pyrkimystä parempaan että kamppailua ja vanhan sarkemistä ja hylkäämistä. Yksilöinä olemme vahvasti sidoksissa yhteisön kehitykseen. Kehitys ei ole suoraviivaista etenemistä, vaan sivusuuntaista siirtymistä, rajojen ylittämistä, uusien alueiden ja liittoutumien avaamista. Vyöhyke, jonka poikki kehittämistoimintamme joutuu kulkemaan, on prosessi itsessään. Lähikehityksen vyöhykkeellä risteilemme eri polkuja pitkin, tavoitteenamme kehittäminen. Mahdollisuutemme voimme kuvata hypoteesina, oletuksena toiminnan lähikehityk-

sen vyöhykkeestä, joka on eri asia kuin tavoitteiden asettaminen tai tavoitellun toimintatavan kuvaaminen. Lähikehityksen vyöhyke ei ole itsessään tavoiteltu valmis tila, vaan vyöhyke, jonka poikki joudumme kulkemaan useitakin eri polkuja. (Engeström 2004, 12.)

2.3 Kehittämisprosessi

Kehittämistoimintaa voi kuvata prosessina, jossa on omat vaiheensa, joita kuvataan viiden tehtävän kautta. Ensimmäisenä prosessi edellyttää perusteluja, joiden myötä selviää, mitä ja miksi kehitetään. Toiseksi täytyy organisoida varsinainen kehittämistoiminta eli kuka tekee mitään ja mitkä ovat resurssit? Seuraavaksi on olennaista itse kehittävä toiminta, jota sittemmin arvioidaan prosessin neljännessä vaiheessa. Viidenneksi kehittämisellä on tarkoituksenmukaista pyrkiä uusien palveluiden ja tuotteiden levittämiseen. Tällainen yksinkertaistettu mallintaminen tiettyyn kaavaan ei välttämättä sellaisenaan toteudu käytännössä, koska on vaikea tarkkaan erottaa erillisiä suunnittelun, organisoimisen, toiminnan ja arvioinnin vaiheita. (Toikko & Rantanen 2009, 69.)

Kehittämistoiminta on konkreettista tekemistä, johon liittyy myös pohtiva ja analysoiva taso. Kehittämistoiminnassa on tarpeen priorisoida asioita, kun kaikkea mahdollista ei voida toteuttaa. Toteutuksen kohdentaminen voi rajoittua vain tiettyyn kohteeseen, vaikka muutkin kohteet kaipaisivat konkreettista tekemistä. Toteutuksessa olennaista on tarkka raja- ja kohdentaminen. (Toikko & Rantanen 2009, 60.)

Muutokseen pyrittäessä on otettava huomioon, että olennaista onnistumisessa on yhteisen ymmärryksen luominen (Toikko & Rantanen 2009, 61). Kehittämistoiminta rakentuu tyypillisesti useiden eri toimijoiden sitoutumisen ja aktiivisen osallistumisen varaan, vaikkakin toimijat edustaisivat erilaisia intressejä (Toikko & Rantanen 2009, 10).

Miksi toiminnan kehittäminen on ajankohtaista juuri nyt? Mihin konkreettiseen pyritään? Vaikkakin nojaan tutkimuksessa visioon eli ihannekuvaan toimivasta leikin ohjauksesta, havainnoinnista ja pitkäkestoisuudesta, välittyä taustalta nykytilannetta koskeva huoli. Onko leikki sellaisenaan se osa-alue, johon on syytä panostaa? Millaisena leikin pedagoginen luonne näytetään tällä hetkellä? Millaisin käytännön keinoin voimme kehittää leikin kehitystä tukevaa ja eteenpäin vievää osuutta arjessamme?

Itselleni on selvää ja ilmeistä, että tarvetta kehittämiselle ohjaavat opintojeni aikana uuden tiedon myötä esiin nousseet kysymykset. Asettumalla asioiden ulkopuolelle tai ainakin hieman etäämmälle arjen todellisuudesta, kykenee kenties havainnoimaan työtänsä hieman rohkeammin. Työn kehittäminen kuuluu johtajana ja työnantajana toimenkuvaani, ja lisäksi

oman koulutuksen myötä sekä yleisen varhaiskasvatuksen ja lapsuutta koskevan tutkimuksen virittämänä oli aihetta tarttua näihin näkökulmiin.

Kun havainnointia vielä tukevat uudet oppimisen myötä muotoutuvat mielikuvat siitä, miten asioita voisi tehdä toisin, on muutos syntymässä. Näemmekö sittenkin hieman paremmin, hieman kauempaa? Dynaaminen kehittäminen rakentuu pitkälti näin, sekä ongelmien että visioiden varassa. Voi siis sanoa, että haasteet työntävät ja visiot vetävät kehittäjiä kohti muutosta. (Toikko & Rantanen 2009, 57.)

Tunnistaaksemme nämä arkiset ristiriidat erilaisine ilmenemismuotoineen meillä on oltava käsikirjoitus työn normaalista suunnitelman tai tradition mukaisesta kulusta. Käsikirjoitus ohjaa meitä toimijoita kohti ennalta määriteltä päämäärää avustaen muistiamme hahmottamaan erilaisia tilanteita ja tapoja toimia näissä tilanteissa. Häiriöt käsikirjoituksessa ovat tahattomia poikkeamia, jotka tyypillisimmillään ovat osanottajien välisiä ymmärtämisvaikeuksia, erimielisyyksiä, vastaväitteitä ja torjuntia. (Engeström 2002, 64-65.)

Työn avulla on tarkoitus tarkentaa sitä käsikirjoitusta, joka oli piirtynyt mieleeni ja jonka koin meidän yhdessä laatineen toimintamalliemme taustaksi. Miten työntekijät näkevät leikkitoiminnan osa-alueen noudattavan toimintaperiaatteitamme? Miten he näkevät leikin merkityksen näyttäytyvän päiväkodin arjessamme? Miten he kokevat näkemykseni leikin tilasta ja millainen on heidän näkemyksensä, löydämmekö yhteistä tarttumapintaa? Miten kukin koemme leikin tilan? Miten kukin näemme leikin arvon? Onko hankkeelle löydettävissä yhteistä ymmärrystä ja tarvetta? Hankkeen toimijoina ovat kaikki työntekijät ja näin ollen heidän osallisuutensa on keskeinen. Mitä selkeämmin voimme hahmottaa hankkeen lopputuloksen, sitä parempi mahdollisuus tuloksilla on levitä laajempaan tietoisuuteen.

Miten saavutamme tavoitteet? Mitä konkreettista kehittämistoiminnassamme teemme? Kehittämistoiminnan toteutus on syytä rajata ja kohdentaa mahdollisimman tarkasti, jotta ideoinnin ja kohdentamisen jälkeen voimme aloittaa varsinaisen kehitettävien toimintamallien testaamisen ja kokeilun. Kehittämistoiminta on ensisijaisesti konkreettista tekemistä, jossa uusia toimintamalleja kokeillaan eri vaiheissa yhtäaikaaisesti pohdinnan ja analysoinnin kanssa. Kehittämistoiminta rakentuu myös palautteelle siitä, miten prosessi etenee ja mitä toimintamalleja on tarpeen muuttaa ja kehittää. (Toikko & Rantanen 2009, 60.)

Kehittämistoiminta on sosiaalinen prosessi, jossa keskeiset toimijatahot, taustaryhmät ja heidän väliset suhteensa tulee hahmottaa suhteessa koko yhteisöön. Sosiaalisen analyysin avulla voidaan kuvata se konteksti ja ympäristö, jossa kehittäminen pyritään toteuttamaan, ja ympäristön sosiaalinen rakenne. Koska kehittäminen on ennen kaikkea sosiaalista toimintaa, on

hyvä tunnistaa ne rakenteet, roolit, suhteet ja säännöt, jotka prosessiin olennaisesti tulevat toiminnan kautta mukaan. (Toikko & Rantanen 2009, 60.)

Tämän myötä todentuu haaste saada muotoiltua toiminnan kehittämisen kohde, johon hankkeessa pyrimme. Millaiseen prosessiin olemme valmiita ja kuinka yhteneväisenä voimme määrittää tämän hankkeen tarpeen ja nähdä leikin tilanteen tällä hetkellä? Todellisuuden ja tämän hetken katsominen kun on yksilöllinen reaktiomme vallitseviin olosuhteisiin ja näistä toetuksista rakennamme sitten yhteistä totuutta. Kehittämistoiminnassa lähdemme arkiajattelun mukaisesta todellisuuskäsityksestä, joka tulisi saada määritellyksi. Kehittämistoimintaan sisältyy tämän määriteltävän faktanäkökulman ja tulkinnallisen näkökulman välinen jännite. (Toikko & Rantanen 2009, 35–36.)

3 LEIKKI

Selvitän tässä luvussa leikin määritelmää sekä näkemystä leikistä ja lapsen kehityksestä. Leikki on paljon tutkittu osa-alue varhaiskasvatuksessa. Materiaalin runsaus aiheuttaa haasteita kokoamisen kannalta. Työssäni lähestynkin teemaa poimien eri tutkijoiden näkemyksiä, ja nostan esiin ensisijaisesti Vygotskyn ja Piagetin näkemyksiä.

Leikkiä voi luokitella usealla eri tavalla ja leikin kehitysvaiheet voidaan määritellä iän perusteella vain suuntaa antavasti. Tietoa ja teorioita on runsaasti tarjolla, mutta sopusointuisen yhdistelmän rakentaminen näiden eri teorioiden pohjalta on mahdoton tehtävä. Kukin teoria kohdentuu johonkin alueeseen muiden jäädessä epäselviksi. (Kalliala 2009, 41–42.)

Esittelen lyhyesti Vygotskyn ja Piagetin näkemyksiä leikistä, koska kehittämishankkeen tueksi olen ottanut heidät mukaan mm. Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeen vuoksi ja Piagetin lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja ympäristöä painottavan näkemyksen vuoksi. Nämä tutkijat eroavat joiltakin osin katsontakannoissaan toisistaan, mutta tässä yhteydessä täydentävät tavoitettani hienosti. Leikin ohjauksen taustalla Vygotskyn näkemyksiä ja leikin havainnoinnin taustalla Piagetin näkemyksiä peilaamalla voi yhdistää teoriataustaa käytäntöömme.

3.1 Leikin määrittelyä

Usein vaikeimmin ymmärrettävät ja selitettävät inhimillisen elämän osa-alueet ovat kaikkein tärkeimpiä. Pyrittäessä määrittelemään niitä huomaamme niiden katoavan ulottumattomiimme. Näin voisi todeta myös leikistä. Kaikilla on jonkinlainen käsitys ja omakohtainenkin kokemus leikistä. Kaikki me koemme ymmärtävämmme, mistä leikissä on kysymys. Tästä huolimatta tuntuu kuitenkin ylivoimaiselta selittää, mitä leikissä tapahtuu ja mikä rooli leikillä on lapsen kehityksessä. (Helenius & Korhonen 2008, 99.)

Me kaikki, aikuiset ja lapset, voimme muistaa, millaista on leikkiä ja miltä tuntuu, kun leikkii. Teoreettinen määrittely on tutkijoille kuitenkin haastavaa. Kuinka vangita määritelmään ilmiö, joka on samanaikaisesti kuvittelua ja totta. (Alanen & Karila 2009, 158.)

Leikin määrittely siten, että se sisältäisi kaiken, mitä leikki on, ja sulkisi pois sen, mitä se ei ole, on kenties lähes mahdoton tehtävä. Leikin käsitteen määrittelyt ovatkin sangen epätarkkoja ja vailla yleistä hyväksyntää. Näin myös leikin kriteerit ja painotukset vaihtelevat tutkijan mukaan, mutta vapaaehtoisuus, sisäinen motivaatio, tyydytys ja prosessin ensisijaisuus tuotokseen verrattuna nähdään toistuvasti leikin keskeisinä tunnusmerkkeinä. (Kalliala 2009, 40.)

Leikki on miellyttävää ja iloa tuottavaa, leikkijän positiiviseksi arvottamaa. Leikillä ei ole ulkoisia tavoitteita, sen motivaatio on sisäistä, eikä leikki palvele muita tarkoituksia. Koska motivaatio on sisäistä, ei sitä voida havainnoida, mutta se on pääteltävissä. Motivaatio esitetyty ilona, nauruna, kikutuksena tai muina mielihyvän ilmaisuina. Motivaatio voi ilmetä myös leikin jatkuvuudessa ja vakavuudessa. Leikissä nautitaan enneminkin itse leikkimisestä kuin tietyn lopputuloksen saavuttamisesta, huomio on leikin kulussa itsessään. Lapsi leikkii leikkimisen halusta ja tässäkin on siis kysymys motivaatiosta. (Hännikäinen 1995, 10-16.)

Leikki voidaan nähdä tietynlaisena suhtautumistapana, ei niinkään tekemisenä. Leikin suhde siihen, mikä ei ole leikkiä, on keskeistä. Hyppääminen, kiven heittäminen, kiinniottaminen, jopa kysyminen tai jonkun ihmisen puheen jäljitteleminen voivat olla leikkiä tai ei-leikkiä. (Kalliala 2009, 41.) Ulkopuolisten päämäärien tavoittelu ei voi olla leikin ensisijainen tavoite, vaan leikki tulee todeksi vain, jos leikkijä uppoutuu leikkiinsä (Hänninen 2003, 109).

Hullaantuminen, riehakkuus ja ilo ovat parhaimmillaan mukaansa tempaavaa ja aikuistakin innostavaa leikkiä. Pitäisin tätä tavoittelemisen arvoisena jo vedoten vuorovaikutuksen merkitykseen ja aidon läsnäolon vaikutukseen lapsen kannalta. Päivittäisiä toimintoja säätelevät rutiinit vievät paljon aikaa päiväkodin aikataulusta. Toimintoja voidaan toteuttaa monin eri tavoin. Rutinoituneet, kiireen sävyttämät toimintamallit lienevät tuttuja varhaiskasvatuksen ammattilaisille, joten niitä ei tarvitse enää opetella. Tiedostan meidän aikuisten persoonallisuuden merkityksen ja eroavaisuudet. Ei ole tarkoituksenmukaista, eikä lainkaan realistista olettaa, että kehittämällä leikkitoimintaa saamme sivutuotteena kaikesta ja kaikkien kanssa hullaantuvan työntekijän. Heterogeenisyys kasvattajien kesken on luonnollisesti se aidoin ilmapiiri, jossa voimme jakaa vahvuuksiamme työmme hyväksi.

3.2 Lapsi, leikki ja kehitys

Minän kehityksen näkökulmasta ajatellen leikkiä voi tarkastella Packerin (1994) tavoin kehitysprosessin ytimessä olevana lasten tuottamana sosiaalisena konstruktiona, jossa uudelleen tuotetaan arjen sosiaalista järjestystä ja uutta itseymmärrystä. Lapset ylläpitävät, muovaavat ja synnyttävät leikeissään subjektiivista sosiaalista todellisuuttaan samanaikaisesti kuin heidän identiteettinsä prosessin mukana muokkaantuu. Kaksivuotiaat pystyvät muuntamaan ympäristönsä maailmaksi, jonka näyttämöllä he esittävät arkisia puuhia ensin itsenään, sitten valittuihin rooleihin asettuen tai niistä kieltäytyen. He valtaavat tiloja, joiden voivat tuntea kuuluvan heille: pöytien, tuolien, ja portaikkojen alusia, komeroita. He kääntävät kokemuksiin leikin muotoon, kuten esimerkiksi lääkäriissä käynnit, syntymäpäivät, kaupassa asioimisen tai päiväkodissa pidetyn lauluhetken. (Lyytinen & Korkiakangas, toim. Lyytinen 1998, 84.)

Vähän myöhemmin lapset liittävät näihin tilanteisiin tunteiden dramatiikkaa. Lasten esittävän leikin maailma muodostaa lapsille ensimmäisen heidän itse rakentamansa kulttuurisen toiminnan muodon. Tähän saakka lapsen asema on ollut olla ”lapsi” sosiaalisena kategoriana, iän sekä aikuisen ja lapsen välisen hierarkkisen suhteen määrittelemänä. Tämän suhteen määrittämien sääntöjen, rajoitusten, oikeuksien ja omistamisen kautta on lapsi oppinut ymmärtämään eron lapsena olemisen ja aikuisena olemisen välillä. Yhteisten esittävien leikkien kautta lapsi alkaa luoda lapsena olemisen mallia ikään kuin sisältäpäin, lasten omana tuotteena, joka kommentoidessaan aikuisten maailmaa ilmentää lasten keskinäistä yhteenkuuluvuutta. (Lyytinen & Korkiakangas toim. Lyytinen 1998, 84.)

Corsaro (1985) on tarkastellut näinä toimintoina lasten vertaisrutiineja, jotka esiintyvät säännöllisesti ja ennustettavasti ja ovat ryhmälle yhteisiä. Näillä rutiineilla (esim. yhteinen pöydän ympäri juokseminen, rytmisesti käsillä pöytään taputtaminen) nähdään selvästi olevan lasten keskinäistä yhteenkuuluvuutta synnyttävä ja vahvistava tehtävä. Näiden rutiinien avulla lapset myös luovat varmuuden ja turvallisuuden tunnetta sosiaaliseen kanssakäymiseen vaiheessa, jossa liittymisen muotoja vielä etsitään. Keskeistä rutiineissa on tehdä asioita yhdessä. Päiväkoti on esimerkiksi vakiintuneena ryhmänä paikka, jossa näitä rutiineja syntyy jo toisesta ikävuodesta lähtien, kuten myös kotona sisarusten kesken. (Lyytinen & Korkiakangas, toim. Lyytinen 1998, 85.)

Pyrittäessä ymmärtämään leikin kehitykseen vaikuttavia tekijöitä sekä niiden keskinäistä vuorovaikutusta on olennaista tunnistaa lapsen yksilölliset piirteet, hänen lähiympäristönsä ihmisten ja esineiden ominaisuudet sekä laajemmat kulttuuriset ja yhteiskunnalliset tekijät. Lapsella leikin sisällöt rakentuvat ensisijaisesti niistä kokemuksista ja tapahtumista, joihin hänellä on mahdollisuus oman kehitystasonsa ja temperamenttinsa rajoissa osallistua. (Lyytinen

2000,9.) On hyvä kuitenkin muistaa, että lapsi ei leiki kehittyäkseen, vaan elää omaa ainutkertaista lapsuuttaan, rakentaen samalla omaa ainutkertaista minuuttaan vuorovaikutuksessa toisten lasten ja aikuisten kanssa (Parkkinen & Keskinen 2005, 24).

Nykykäsitys tukee klassista näkemystä kehityksestä sosiaalisena prosessina, jossa taitavimmat, useimmiten lapsen lähiaikuiset ja perimmiltään koko kulttuuri kokonaisuudessaan, toimivat välittäjinä. Kehityksen suunta on ulkoa sisäänpäin, ja siihen liittyy jo omaksutun ja uudeleenmuokatun ulkoistaminen toistamiseen erilaisissa toiminnoissa. Optimistinen näkemys uskoo lapsen kykyihin ja kehityspotentiaaliin, mutta samalla lapsen kasvuympäristön merkitys kehityksen tukijana korostuu. (Helenius & Korhonen 2008, 33-34.)

Jokainen aika joutuu omista lähtökohdistaan käsin uudelleen organisoimaan lasten olot ja tekemään ratkaisuja, jotta kasvava polvi voisi omaksua kulttuurinsa ja kehittää sitä eteenpäin. Yksiselitteistä yhteen suuntaan kulkevaa lapsuutta ja olosuhteita muuttavaa kehityssuuntaa ei ole. Hyvään pyrkivä kehitys tuo usein mukanaan myös kielteisiä seurausvaikutuksia. (Helenius & Korhonen 2008, 191.)

Leikin moniulotteisuuden hahmottamiseksi haluan tarkastella kehityksen osa-alueita hieman tarkemmin rajattuina, ottamalla mukaan Piagetin ja Vygotskyn lisäksi esimerkiksi lapsen toimijuutta esiintuovia näkökulmia. Aktiivisina toimijoina lapset ovat itse vaikuttamassa siihen, miten lapsuus määritellään juuri siinä yhteisössä, jossa lapset osallistuvat ja elävät. Kuten myös lapsuus, leikkikin saa muotonsa ajassa ja paikassa. Leikki syntyy lasten toiminnan ja valintojen tuloksena. (Alanen & Karila 2009, 156.)

Toiminnan kehittämisen kannalta varhaiskasvatushenkilöstön on hyvä tuntee kehityksen taitekohdat pystyäkseen suunnittelemaan toimintaa päiväkodissa. Varhaisvuosien merkityksen tunnistaminen on ensisijaisen tärkeää, ovathan lapsen kehityksen ensimmäiset kolme vuotta vilkainta aikaa. Lapsen persoonallisuus muovautuu ensimmäistä kertaa, lapsen minä kasvaa esiin ja lapsi oppii tehokkaasti vaikuttamaan ympäristöönsä, käsittelemään sen esineitä ja vaikuttamaan toisiin ihmisiin elein, liikkein ja vähitellen puhumalla. (Helenius & Korhonen 2008, 33.)

Lapsi on luonnostaan utelias, tiedonhaluinen ja halukas oppimaan uutta. Hän haluaa kerrata ja toistaa asioita varmistaakseen oppimisen. Lapsi harjoittelee ja oppii erilaisia taitoja ja kohdatessaan uusia asioita käyttää oppimisen apuna kaikkia aistejaan. Vuorovaikutuksessa ympäristön ja ihmisten kanssa lapsi liittää asioita ja tilanteita omiin kokemuksiinsa, tunteuksiinsa ja käsiterakenteisiinsa. Parhaat oppimistulokset saavutetaan lapsen ollessa aktiivinen ja kiinnostunut. Toimiessaan mielekkäällä ja merkityksellisellä tavalla voi lapsi myös kokea oppimisen ja onnistumisen iloa. (Stakes 2005, 19.)

Kuvitteellisuudesta huolimatta leikissä tärkeäksi koetut asiat kuten tunteet, lasten väliset suhteet, leikin esikuvat ja se, mitä lapset käsittelevät päässään ja tekevät käsillään, ovat todellisia ja kehittäviä. Toiminnot jättävät jälkiä keskushermostoon ja tottumukset kehittyvät kyvyiksi, taidoiksi ja ominaispiirteiksi. (Parkkinen & Keskinen 2005,21.)

3.3 Leikki ja Vygotsky

Mikäli näemme leikin ohjauksen lisäämisen keinona kehittää leikkitoiminnan laatua, on mielestäni perusteltua tutustua Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeeseen ja leikin teoriaan. Yksi tavoitteistamme oli ohjatun leikin osuuden lisääminen, jossa pyrimme työskentelemään lähikehityksen vyöhykkeen alueella.

Leikkitoiminnan kehittämisen perusteet tiivistyvät seuraavassa:

Kehitysprosessien käynnistymisen kannalta on olennaista, että kasvatusta kulkee kehityksen edellä ja siksi kasvatusta tulee kohdistaa jo saavutetun kehitystason yläpuolelle. (Hintikka & Helenius & Vähänen 2004, 44.) Vygotskyn termien yksinleikki ilmentää lapsen aktuaalista kehitystasoa ja aikuisen kanssa tapahtuva leikki on verrattavissa potentiaaliseen kehitystasoon (Lyytinen 2000,23).

3.3.1 Leikki kehitystä tukevana toimintana

Asettaen selkeät ehdot leikille, Vygotsky pitää sitä merkityksellisenä ja kehitystä luonnostaan eteenpäin kuljettavana toimintana. Lapsen leikissä luoma kuvitteellinen tilanne on itsessään leikin ehto, ei vain kuvitteluleikin tunnusomaisin piirre. (Kalliala 2009, 40-45.) Vygotsky pohtii leikkiä lapsen kulttuurisen ja tietoisuuden kehityksen näkökulmasta. Hänelle tärkeä kysymys on, millaisia leikkiä edeltäviä esivaiheita lapsen kulttuurisessa kehityksessä on ja miten leikki vastaavasti avaa lapselle kulttuurin maailman. Pikkulasten tutkimuksen uudet havainnot vastavuoroisen vuorovaikutuksen merkityksestä vahvistavat Vygotskyn yleistä olettamusta kehityksen sosiaalisesta perustasta ja leikin roolista kulttuurisen mielekkyyden avaajana. (Helenius & Korhonen 2008,102.)

Tietoisuus on kulttuurihistoriallisessa teoriassa keskeinen käsite, yksilön kehityksen perusta ja leikki tärkein keino, jolla lapsi kehittää tietoisuuttaan maailmasta. Leikissä lapsi pääsee myös toteuttamaan toiveitaan. Lapsella on tilaa käyttää omaa aikuisten maailmasta poikkeavaa tahtoaan ja luoda tietoisesta muotoa toimintoilleen. Leikki on tärkein edellytys ajatusten, tunteiden ja tahdon kehittymiselle. (Lindqvist 1998, 68.)

Lapsen korkeimman asteiset toiminnot saavat alkunsa aikuisen kanssa tapahtuvasta yhteistoiminnasta, josta ne myöhemmin sisäistyvät lapsen omiksi rakenteiksi (Lyytinen 2000, 23). Epäsymmetrisen suhteen merkitys kognitiiviselle kehitykselle korostuu Vygotskyn näkemyksessä. Osaavamman kumppanin kanssa työskennellessä tiedollinen kuilu pienenee ja lapsi oppii ymmärtämään aikaisemmin oppimansa ja uuden opitun välisen yhteyden. (Karila ym. 2006, 168.)

3.3.2 Lähikehityksen vyöhyke

Lähikehityksen vyöhykkeen ydin rakentuu lapsen kulttuurisesta kehityksestä. Lapsi on noviisi omassa kulttuurissaan ja hänen kulttuurisen kehityksensä havainnointi voi kertoa oleellista kustakin kulttuurista yleensä. Lasten omaa kulttuurista toimintaa on leikki. (Hakkarainen & Veresov, 455-456.)

Vygotsky erottaa lapsen kehityksessä kaksi tasoa: saavutettu aktuaalinen kehitystaso ja potentiaalinen mahdollinen kehitystaso. Näiden väliin jäävää tilaa hän nimittää lähikehityksen vyöhykkeeksi. Tämä käsite kuvaa lapsen kehittymässä olevia taitoja. Yhteistoiminnallisissa ja vuorovaikutuksellisissa tilanteissa toisten kanssa käynnistyvät lapsen sisäiset yksilölliset kehitysprosessit. (Kalliala 2009, 44.)

Aktuaalinen kehitystaso kuvaa takautuvasti psyykkistä kehitystä ja lähikehityksen vyöhyke kuvaa ennakoivasti psyykkistä kehitystä ja näin lapsen älykkyyksiä ja ongelmanratkaisussa avustettuna saavutetun tason välinen ero on hänen lähikehityksen vyöhykkeensä (Karila & Kinon & Virtanen 2001, 197). Lähikehityksen vyöhykkeessä on kyse lapsen psyykkisen kehityksen prosessista eli siitä, miten kehitys etenee ja mikä ohjaa kehitystä eteenpäin. Alkuperäinen idea rakentui kehittymässä olevien uusien psykologisten toimintojen syntyyn ja siihen, miten yhteistoiminta muiden kanssa tukee kehityksen etenemistä. Lähikehityksen vyöhykkeen käsite liittyy jo saavutettuun kehityksen tasoon, kuvastaen yksilösuorituksissa hallintaa ja osaamista, mutta lähikehityksen alueella olevat toimintavalmiudet ovat vasta "nupullaan". Näiden orastavien taitojen toteutumiseen tarvitaan toisten tukea ja apua. (Karila & Kinon & Virtanen 2001, 167.)

Lähikehityksen vyöhyke sisältää sosiaalisen näkökohdan, jonka mukaan joku auttaa lapsen korkeammalle tasolle. Tämä ei kuitenkaan Vygotskyn mukaan edellytä toisen henkilön läsnäoloa, vaan lapsi kykenee leikissään suorituksiin, joihin hän ei leikin ulkopuolella kykene, ja tästä johtuen leikki luo lapselle lähikehityksen vyöhykkeen. Lapsen kehityksen potentiaalinen taso näyttäytyy leikissä muun muassa siten, että leikki synnyttää toistuvasti vaatimuksia toimia vastoin välittömiä impulsseja. Lapsi joutuu toistuvasti ristiriitaan leikin sääntöjen ja oimien spontaanien halujensa välillä. Leikissä hän toimii toiveidensa vastaisesti ja siten leikissä näyttäytyy lapsen suurin itsekontrolli. (Hännikäinen 1995, 39.) Leikin avulla lapselle on mah-

dollista avata lähikehityksen vyöhyke ja omaksua seuraavan kehitysvaiheen välttämättömät taidot (Hintikka & Helenius & Vähänen 2004, 44 - 45).

Kehittämishankkeen haastatteluiden avulla on tarkoitus tavoittaa keskustelua leikin ohjauksen merkityksestä ja tässä erityisesti nähdä lähikehityksen vyöhykkeen merkitys. Jotta voimme tukea ja ohjata lapsen leikkiä, meidän tulee nähdä lähikehityksen vyöhykkeen idea ja samanaikaisesti ohjaajina viedä leikkiä kehityksen seuraavalle tasolle. Lähikehityksen vyöhykkeellä työskennellessämme meidän tulee myös tiedostaa lapsen kehityksen taso, jotta emme aliarvioi, emmekä viritä toiminnan tasoa paljon yli lähikehityksen vyöhykkeen. (Kalliala 2009, 139.)

Leikissä lapsi on itseään päättään pidempi. Leikin kuvitellussa tilanteessa lapsissa voidaan tavata määrätietoista, keskittyntä ponnistelua, kirjakielen muotojen hahmottamista jne. Vaikkakin leikkitalanne on kuviteltu, kaikki leikissä tärkeää oleva on todellista. Sama pätee myös lasten välisiin suhteisiin, tunteisiin, leikin esikuviin ja siihen, mitä lapset tekevät käsillään ja päässään. Nämä toiminnot jättävät jälkensä keskushermostoon ja tottumukset rakentuvat kyvyiksi, taidoiksi ja ominaispiirteiksi. (Parkkinen & Keskinen 2005, 21.) Leikin kehittymisen ja leikkiin sisältyvien kehittymismahdollisuuksien kannalta aikuisen suoran ja epäsuoran ohjauksen rooli on merkittävä, sillä ilman ohjausta leikki ei välttämättä kehity. Mikäli aikuinen ei tartu lapsen leikkialoitteisiin, eikä auta häntä laajentamaan niitä, leikki katkeilee ja loppuu lyhyeen. (Kalliala 2009, 143.)

Leikin keskeisiin piirteisiin kuuluvat leikissä luotava mielikuvitus tilanne ja merkityksillä ope- roiminen. Se, että lapsi luo mielikuvitus tilanteen, ei ole sattumanvarainen asia lapsen elä- mässä, vaan varhaisin ilmentymä lapsen vapautumisesta tilannesidonnoisista pakoista. (Hän- nikäinen 1995, 31-32.)

3.4 Leikki ja Piaget

Piagetin näkemys keskinäisen vuorovaikutuksen merkityksestä lapsen ajattelulle on peruste- tutustua hänen teoriaansa tässä työssä. Hänen näkemyksiensä kautta välittyy vapaan leikin merkitys lapsen kehitykselle.

3.4.1 Lapsi aktiivisena toimijana

Vastoin kuin Vygotskyn näkemys epäsymmetriasta kehityksen tukemisessa, Piaget näkee sym- metrisen suhteen merkityksen olennaisena. Samanvertaisten yhteistyössä mahdollistuu par- haiten erilaisten näkemysten esille tuominen ja sosiokognitiivinen konflikti. (Karila ym. 2006, 168.) Lasten tulee olla aktiivisia ja heidän tulee saada hankkia omia fyysisiä ja älyllisiä koke-

muksia, jotta he voisivat kehittyä. Lapsi kehittää kykyjään nimenomaan olemalla aktiivinen, toimimalla fyysisesti ja älyllisesti ympäristössään sekä tutkimalla ja muokkaamalla sitä. Ajattelu syntyy sensomotorisella kaudella fyysisten käytännön kokemusten myötä. (Säljö 2004, 59-60.)

Lasten ollessa vuorovaikutuksessa keskenään he keskustelevalle, selittävät, perustelevat, ottavat huomioon toistensa näkökantoja, neuvottelevat ja tekevät kompromisseja. He myös tarkastelevat omia ja toistensa käsityksiä, tietoja ja mielipiteitä, mikä saattaa johtaa näiden käsittelyyn ja muuttamiseen. Piaget tähdentää selkeästi tätä keskinäisen vuorovaikutuksen merkitystä lasten ajattelulle. Lapsen toimiessa aikuisen kanssa hänen ei tarvitse selkiinnyttää käsityksiään vertaamalla niitä aikuisen käsityksiin, koska aikuisella on tiedollinen yliote. Lapset sitä vastoin ovat kognitiivisesti tasa-arvoisia ja näin käsitysten vertaaminen on luontevaa. (Ruoppila ym 1999,237.)

Piaget kuvailee kolmea lapsen kognitiiviseen kehitykseen liittyvää leikkikategoriaa. Harjoitteluleikki on näistä ensimmäinen ja sen myötä saadaan sensomotoriseen mielihyvään liittyviä tuntemuksia. Tämän pohjalta kehittyy kyky ajatella symbolein. Se näkyy symbolisena leikkinä ja myöhemmin roolileikkinä. Leikki kehittyy jäljittelemisen kautta, eikä se edellytä aikuisen ohjausta. Aluksi symbolit ovat yksilöllisiä, mutta rationaalisten kykyjen lisääntyessä symbolitkin yleistyvät. Sääntöleikki, johon liittyy järjestelykyky, edustaa leikin korkeinta astetta ja se sisältää pelejä, liikuntaa ja kilpailuleikkejä, jotka ovat luonteeltaan sosiaalisia ja olemukseltaan pysyvämpiä. Piaget'n teorian mukaisesti on olennaista, että lapselle luodaan edellytykset kehitykselle. Kasvattajan rooli on tarjota virikkeitä tarvikkeiden muodossa, mutta pysyä muutoin leikin ulkopuolella. (Lindqvist 1998, 50.)

Lapsen kokonaiskehitystä tarkasteltaessa voisi kutakin osa-aluetta kuvailla erikseen, mutta olen ohessa tiivistänyt kehitystä erittelemättä. Lähtökohtana tarkastelulle on mm. vertaisryhmän merkitys, päiväkotia kehityksen kontekstina ja leikki lapsen kehityksen mahdollistajana. Esimerkiksi Piagetkin kyllä tähdensi lasten keskinäisen vuorovaikutuksen merkitystä lasten ajattelulle ja Vygotsky näki lasten tuottavan yhdessä "yhteistä ymmärrystä", jotain sellaista, mitä ei voisi syntyä ilman vuorovaikutusta. Toimiessaan yhdessä lapset luovat tietoa, käsityksiä ja suhtautumistapoja, jotka etenkin toistuuessaan sisäistyvät kunkin lapsen yksilölliseksi kehitykseksi. (Ruoppila ym. 1999, 238.)

3.4.2 Lapsi vertaisryhmän jäsenenä

Lapset toimivat vertaisryhmissään päiväkodissa. He luovat ja osallistuvat ryhmän toimintaan sitä muokkaamalla ja kehittämällä. Vertaisryhmässä lapset toimivat aikuisten luomassa ympäristössä. Vertaisryhmän merkitys on mielestäni keskeinen, kun ajatellaan kehittämishankkeen

tavoitetta. Leikki sijoittuu vertaisryhmään ja tietämys toiminnan kasvatuksellisesta merkityksestä on tärkeää. Meidän tulee ymmärtää se konteksti, jossa leikkiä lähdemme kehittämään.

Vygotskyn ja Piagetin erillisten teorioiden lisäksi haluan tuoda erillisenä osiona esiin vertaissuhteiden merkityksen lapsen kehityksen kannalta, vaikkakin niitä em. teorioissa sivutaan. Perhe on lapsen ensimmäinen ympäristö, johon kuulumisen ja sopeutumisen sujuu yleensä vaittomasti. Myöhemmin lapsen sosiaalisten suhteiden ympäristö laajenee ja nykyisin voi todeta lasten kasvavan muuttuvissa kasvuympäristöissä. Varhaiskasvatuksen ympäristö koostuu fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista tekijöistä ja näiden muodostamasta kokonaisuudesta. Hyvin rakennettu ympäristö kannustaa lasta liikkumaan, toimimaan, tutkimaan ja ilmaisemaan itseään. (Parkkinen & Keskinen 2005, 8-9.)

Vertaissuhteet ovat lapsille tärkeä sosiaalinen maailma, jossa heillä on mahdollisuus tulkita aikuisten maailman käytänteitä ja sosiokulttuurisia ilmiöitä sekä testata omaa onnistumistaan sosiaalisina toimijoina. Toiminnassa lapsi lisää ja vahvistaa tietoisuuttaan ympäröivästä maailmasta. Ikätovereidensa kanssa lapset rakentavat omaa elämisen maailmaansa, solmivat kaveruus- ja ystävyysuhteita, neuvottelevat tekemisistään, leikkivät ja toimivat yhdessä. Vertaissuhteet tarjoavat kokemuksia itsestä ja toisista lapsista toimijoina. (Alanen & Karila 2009, 153.)

Lapset voivat harjoitella sanallisia ja sanattomia sosiaalisia taitoja leikin avulla. Leikit sisältävät runsaasti tilaisuuksia harjoittaen sosiaalisten taitojen yhteistoiminnan ja viestinnän osioita. Erityinen painoarvo näiden taitojen harjoittamiseen on vertaisryhmällä. (Kauppi 2005, 138-139.)

Puhuttu kieli ympäröi lapsen ja aikuisen yhteistä toimintaa, lapsen tekemisiä, tunnetiloja ja ominaisuuksia hänen syntymästään lähtien (Lyytinen & Korkiakangas, toim. Lyytinen 1998, 82.). Kieli suuntaa lapsen kehitystä ja on yhteydessä koko kehitykseen. Kielenkäyttö on ajattelua, tunteiden ja toiminnan ilmaisemista sekä sosiaalista vuorovaikutusta (Koppinen & Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 8.). Kielen avulla tulkitsemme maailmaa ja eritoten leikissä kielellinen merkitys nousee hallitsevaksi. Kielellinen merkitys korostuu leikille tyypillisessä ajatuksen ja toiminnan välisessä dynamiikassa. (Lindqvist 1998, 68.)

Minäkäsityksen muodostumisessa leikillä on keskeinen sija. Käsitystä itsestä muodostetaan sosiaalisessa vertaisryhmässä (Hintikka & Helenius & Vähänen 2004, 45.). Minän kehityksen näkökulmasta ajatellen leikkiä voi tarkastella Packerin (1994) tavoin kehitysprosessin ytimessä olevana lasten tuottamana sosiaalisena konstruktiona, jossa uudelleen tuotetaan arjen sosiaalista järjestystä ja uutta itseymmärrystä (Lyytinen & Korkiakangas toim. Lyytinen 1998, 84.).

Leikin aktiivisuus ja vuorovaikutuksellisuus ovat merkittäviä tekijöitä lapsen älyllisen kehityksen kannalta. Leikkiin sisältyvän pohdinnan kautta lapsi pyrkii ymmärtämään sitä kulttuurien monimuotoisuutta, jossa hän elää ja on osallisena. Leikin avulla mahdollistuu niiden asioiden oppiminen, jotka eivät ole näkyvissä ja joiden oivaltaminen edellyttää vuoropuhelua aikuisen ja ikätovereiden kanssa. (Hintikka & Helenius & Vähänen 2004, 52-53.)

4 PÄIVÄKOTI LEIKKIYMPÄRISTÖNÄ

Miten lapset rakentavat leikin ja millaisia muotoja se saa lasten keskinäisessä toiminnassa päiväkodissa? Varhaiskasvatuksen parissa leikki on saanut paljon painoarvoa oppimisen välineenä ja lapsen kehitystason ilmentäjänä. Näitä näkökulmia tukee laaja kehityspsykologinen leikkitutkimus, jossa tunnetuimpia teoretisointeja ovat tehneet aiemmin edellä esitellyt Vygotsky ja Piaget. (Alanen & Karila 2009, 156.)

Millainen olisi täydellinen päiväkotiympäristö leikille? Millainen olisi siellä työskentelevä aikuinen? Olisiko hän sensitiivinen, osaava, motivoitunut, ammattietiikaltaan korkea ja kykenevä kannattelemaan ja laajentamaan lapsen leikkiä aidon vuorovaikutuksellisesti? (Kalliala 2009, 67.) Lienee selvää, ettei ole olemassakaan tällaista illuusiota, jossa kaikki em. toiveet olisivat totta. Emme voi rakentaa mitään järjestelmää näin epärealistisen toiveajattelun vaaraan (Kalliala 2009, 265).

Kehittämishankkeen tavoitteena oli saada työntekijät mukaan osallistuvaan oppimiseen. Tarkoituksena oli lähteä uudistamaan toimintakulttuuriamme leikin osalta sekä sitä tapaa, jolla elämme arkea, ja pohtimaan niitä arvoja, sääntöjä ja toimintatapoja, jolla rakennamme yhteisömme toimintaa leikin osa-alueella.

4.1 Ympäristön merkitys

Päiväkotiyhteisössä kasvatusta perustuu vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten kiinteään vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Kyse ei kuitenkaan ole pelkästä vuorovaikutuksesta, vaan kasvatusta on rakennettu välillisesti yhteisön sisäisiin sosiaalisiin rakenteisiin – kasvatusyhteisöön ja sen kasvatuskulttuuriin. (Karila ym. 2006, 23.) Lähin ympäristö on lasten arjen konteksti ja se määrittelee osaltansa sitä, miten lapset elävät elämäänsä. Ympäristön merkitystä alle kouluikäisten lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen kannalta painotetaan myös varhaiskasvatusta ja esiopetusta valtakunnallisesti ohjaavissa julkaisuissa. (Alanen & Karila 2009, 227.)

Päiväkoti on useiden lasten yksi elämän merkityksellisimmistä yhteisöistä. Päiväkodissa lasten muodostamissa vertaisyhteisöissä lapset voivat yhdessä toimiessaan aistia kokemuksen yhteisön jäsenyydestä, siitä, mitä yhteisöön kuulumisen tunne on, kuinka jäsenyys yhteisössä saavutetaan, mitä yhteisö merkitsee sekä millaisia haasteita ja vaatimuksia yhteisöön kuulumisen sisältää. (Karila ym. 2006, 149.)

Päiväkodin merkityksen painottaminen lapsuuden kontekstina on merkityksellinen keskustelun aihe. Yhteiskunnallisella tasollakin arvopohdintaa käydään jatkuvasti ja hyvä näin. Työn ”lähivyöhykkeellä” arjen kentällä pohdintaa tapahtuu luonnollisesti jatkuvasti. Asioita hahmotetaan tai ainakin pyritään hahmottamaan mahdollisimman laaja-alaisesti, lähtökohtana aina lapsen etu.

Lapset tuovat leikin tullessaan, niin myös päiväkotiin. Kuvattaessa lasten välistä vuorovaikutusta kuvataan usein juuri leikkiä. Leikki näyttäytyy ja taipuu helposti myös lapsen ja aikuisen vuorovaikutuksen sisällöksi. Perusluonteeltaan leikki nähdään sosiaalisena tapahtumana, vaikka yksinkin voi leikkiä. Leikin puuttuessa elämästä voi todeta siitä puuttuvan jotain olennaista. Tyydytystä tuova leikki kuuluu siten lapsen arvoiseen lapsuuteen myös päivähoidossa. (Kalliala 2009, 39.)

Viihtyisä ympäristö mahdollistaa leikkiin keskittymisen ja huono ympäristö vastaavasti aiheuttaa lapsissa vaeltelua ja turhautuneisuutta. Ymmärrettävää, että sama lego-laatikko ei jaksakaan kiinnostaa. (Kalliala 2007.) Olen samaa mieltä Kallialan esittämän toteamuksen kanssa. Innostava ympäristö edellyttää uusiutumista ja päivittämistä. Suunnittelu ja toteutus yhdessä lasten kanssa synnyttävät uusia leikin mahdollisuuksia.

Miten varmistamme, että päiväkotipäivästä ei tule lapselle liian ohjelmoitua? Tarjoammeko mahdollisuuden riittävään leikkiin? Mikä on riittävä määrä leikkiä? Useita tunteja päivässä? Onko keskeytymättömälle leikille aikaa, saavatko lapset leikkiä rauhassa? Tietävätkö aikuiset lasten leikkien sisällöistä ja osaavatko he täten tukea meneillään olevaa leikkiä? (Jantunen & Lautela 2009, 162.)

Kehittämishankkeessa ei juuri keskitytä ympäristön fyysisiin rakenteisiin, vaan painopiste on leikin tilan kartoittamisessa. Fyysiset puitetekijät sanelevat osaltansa leikin mahdollisuuksia, mutta näihin rakenteisiin tässä yhteydessä, en ole kiinnittänyt huomiota.

4.2 Kasvattajan rooli vuorovaikutuksessa

Lasten leikki päiväkodissa edellyttää kannanottoa siellä olevilta aikuisilta (Kalliala 2009, 49). Meiltä kasvattajilta odotetaan kokonaisvaltaista kypsyyttä. Koska pieni lapsi jäljittelee hoita-

jaansa, on varhaiskasvatuksen osa-alue itsekasvatuksellisessa mielessä vaativaa. Luomme toiminnallamme kasvatuksen ilmapiiriä, jonka tulisi välittää lapselle arvostusta ja hyväksyntää, olla myötätuntoinen, lämmin, rohkaiseva, kannustava ja huumorilla höystetty. (Jantunen & Lautela 2009, 12-16.) Olemme kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa päiväkodin lasten kanssa ja tämän vuorovaikutuksen laadun tiedostaminen ja kehittäminen ovat tärkeitä kasvatustosaamiseen liittyviä tekijöitä. (Karila & Nummenmaa 2001, 30.)

Kyky tuntea empatiaa on yleisinhimillinen ominaisuus, joka varhaiskasvatuksen ammattilaiselle on osa ammattitaitoa ja ohjaa työn sisältöä ja päämäärää. Samaistuvassa ymmärtämisessä ymmärrämme tiedon kautta ja tunnistamme tunteella. Toiminnassamme tiedostamme sen, että ilo tarttuu, samoin kauhu. Innostus tarttuu niin kuin surukin. Tunnistamme tunteiden kautta, mitä tilanteet ja ihmiset meille ovat. (Kaskela & Kekkonen 2006, 29.) Varhaiskasvatuksen työntekijöiden tulee kyetä sellaiseen herkkyyteen, jolla he lasta havainnoimalla tunnustavat tämän tunteita, mielialoja ja sisintä maailmaa. Lapsi toimijana tuottaa ja ilmaisee sisintään, johon kasvattajan on osittain pohjattava kasvatuksellinen toimintansa. (Alanen & Karila 2009, 61-62.)

Työntekijän elämäntarina, kasvatustuotot ja sisäistyneet kasvatuskäsitykset ovat läsnä - tietoisesti tai tiedostamattamme - kaikessa siinä vuorovaikutuksessa, joka kasvattajan ja lapsen välillä syntyy. (Kaskela & Kekkonen 2006, 27.) Kasvattajina tuomme mukamme varhaiskasvatuksen kentälle koko olemassaolomme historian, persoonamme, temperamenttimme sekä tapamme olla ja elää. Millainen osuus ammattitaidolla ja koulutuksella on sitten tämän persoonan esiin tuomisessa ja ammatillisessa osaamisessamme? (Kalliala 2009, 259.)

Muodostamme yhteisömme kulttuuria sosiaalisissa suhteissa ja samanaikaisesti rakennamme yksilönä persoonallisuuttamme ja identiteettiämme. Kasvatuksen sosiaalinen luonne on siten myös yhteisön kulttuurin luomista. Omalla toiminnallamme me jatkuvasti uudistamme ja luomme sitä kulttuuria, jossa toimimme. Välitämme tietoja, taitoja, arvoja ja sosiaalisia käytäntöjä elämällä todeksi yhteistä minuutta ja yhdessä omaksumaamme elämäntapaa. (Karila ym 2006, 19.)

Leikin syntyminen edellyttää, että lapsella turvallinen paikka elää lapsen elämää ja hän kokee ympärillään olevat aikuiset turvallisina. Päiväkodissa omatoiminen leikki on mahdollista, kun lapsi on tutustunut sekä aikuisiin että päiväkodin elämään yleensäkin. (Jantunen & Lautela 2009, 143-144.)

Suomessa arvostamme leikkiä yksimielisesti ainakin puheen tasolla, mutta käytännössä tämä yksituumaisuus ei ole ohjannut aikuisroolien tietoista kehittämistä suhteessa leikkiin. Tuleeko meidän puuttua lasten leikkiin vai ei? Jos tulee, niin miksi ja miten? Päiväkotimaailmassa nä-

mä kysymykset näyttävät jäävän ilman lopullista vastausta. Mutta ei tämä aikuisten epävarmuus ole sinänsä vain pahasta. On hyvä lähestyä kyselevällä mielellä ilmiötä, joka on yhtäaikaisesti sekä lasten ominta tekemistä ja toimintaa ja toisaalta aikuisten valtapiirin vaikutuksessa. (Kalliala 2009, 49-50.)

Varhaiskasvatuksen laatu vaihtelee kaikkialla silloinkin, kun puitetekijät ovat kohdallaan. Aikuinen käyttää valtaansa ja määrittelee lapsesta riippumatta, milloin antautuu vuorovaikutukseen lapsen kanssa ja milloin vaihtaa aikuisseuraan tai uppoutuu omiin ajatuksiinsa. Sensitiivinen ja aktiivinen aikuinen voi turvata lapsen ja aikuisen välisen hyvän vuorovaikutussuhteen. (Kalliala 2009, 269.) Katson merkitykselliseksi pyrkiä siihen varhaiskasvatuksen palvelu- ja tarjoavaan ryhmään, jossa toimivien puitetekijöiden lisäksi perustyötä tehdään osallistuvasti ja lapsi kohtaamalla.

4.3 Havainnointi ja ohjaus

Millaista leikkipedagogiikan tulisi olla, jotta leikki loisi lähikehityksen vyöhykkeen, ja millaisin keinoin aikuinen voi auttaa leikin lähikehityksen vyöhykkeelle. Kulttuurien välinen vertailututkimus osoittaa, että vastaukset riippuvat merkittävässä määrin leikin asemasta kulttuurissa. Meitä lähin viitekehys on skandinaavinen vapaan leikin malli. Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman perusteissa leikki määritellään asenteeksi ja yhdeksi ”lapselle ominaiseksi tavaksi toimia” ja sen voi nähdä edustavan skandinaavista vapaan leikin mallia. Samalla määrittelyyn on sisällytetty aikuisen rooliksi myös ohjaaminen, painottaen onnistuneen leikin edellytyksenä sekä suoraa että epäsuoraa leikin ohjausta. (Hakkarainen 2010, 244.)

Miten aikuinen voi päästä sisään lasten leikkiin? Kuinka hahmottaa ja noudattaa leikin juonellista rakennetta? Aikuisen tiedollinen osaaminen ei ole keskeisessä roolissa, vaan olennaista on emotionaalinen kokeminen ja juonellisuuden kehittäminen. Leikin tukeminen haastaa aikuisen joustavuuteen ja luovuuteen, koska leikki on yhdessä luomista symbolisessa vuorovaikutuksessa. Aikuisten tekojen tulisi leikissä olla avoimia, eri tavoin tulkittavia ja leikkiä laajentavia. Ohjattaessa leikkiä ulkopuolelta, se yleensä loppuu. Leikkitilanteet ovat yhteisesti luotuja, mutta leikin sisällä sen yksilölliset tulkinnat ja lähikehityksen vyöhykkeet voivat olla erilaisia. (Hakkarainen 2010, 244.) Onnistuneen vuorovaikutuksen perustana on lapsen ymmärtävä tulkinta, jota vasten varhaiskasvatus vuorovaikutuksessa rakentuu (Karila, Kinos & Virtanen 2001, 26).

Leikin aloittamiseen liittyen pohdimme kasvattajan osuutta ja roolia leikin käynnistymisen kannalta ja sitä millaisessa roolissa toimimme. Kuinka vapaan leikin tilanteen käynnistävät ja alkavat? Miten leikkiryhmät rakentuvat? Miten ohjaus tässä tilanteessa tapahtuu? Vapaa leikki

on tässä yhteydessä leikkiä, jossa paikka ja leikkikaverit ovat valittavissa. Leikin vapautta rajaavat luonnollisesti kuitenkin aikuiset, tilat ja aikataulut.

Haastavuus lapsen ja aikuisen välisessä suhteessa nousee esiin puhtaimmillaan leikissä, joka on pakosta vapaata toimintaa, eikä pakota vuorovaikutukseen toisin kuin esimerkiksi pukeminen, riisuminen tai ruokailu. Kasvattajina rajaamme lasten elintilaa, leikin puitteita ja leikille varattua aikaa, fyysisiä tiloja ja välineitä. Tämän lisäksi meidän tulisi sekä varjella leikin välittömyyttä ja vapaaehtoisuutta että kyetä omalla toiminnallamme tukemaan leikin tyydyttävyyttä ja pitkäkestoisuutta. Kaikella tällä on tarkoitus varmistaa, että leikin hallinta säilyy lapsilla. Kasvattajina meidän tulee lisäksi pyrkiä vahvistamaan lasten ystävyysuhteita. Toiminnan perustana on fyysisesti ja psyykkisesti turvallinen ympäristö, josta vastaamme. (Kalliala 2009, 50.)

Tehtävä ei ole helppo ja vaatiikin tarkennusta. Aikuinen toimii kolmessa osittain päällekkäisessä roolissa edellytysten mahdollistajana, havainnoitsijana ja osallistujana. (Kalliala 2009, 50.) Käsitteellisesti leikin ohjausmenettelyt jaetaan usein epäsuoriin eli välillisiin ja suoriin eli välittömiin menetelmiin ja riippumatta leikin ohjaustyyppistä molemmissa painotetaan erityisesti sitä, että ohjaus ei saisi häiritä lapsen leikin välittömyyttä, aitoutta tai itsestäänselvyttä. (Hännikäinen 1995, 90-91.)

Epäsuorat menetelmät ovat aikuisen ohjauksesta vapaita ja niissä vaikutetaan erilaisin käytännön järjestelyin leikkitoimintaan esimerkiksi leikkimateriaalien valinnalla, esille laittamisella sekä tila- ja aikajärjestelyillä. Nämä välilliset vaikuttamisen keinot aiheuttavat ajoittain haasteita, kun kamppailemme lasten toiveiden ja meidän kasvattajien näkemysten välillä. Arvomme ja arvostuksemme sekä kulttuuriset tekijät välittyvät valinnoissamme. Usein pohdittuja teemoja tässä yhteydessä ovat mm. ”pyssyleikit” ja tyttöjen suosimat Barbie-leikit. Välillisen ohjauksen yhteydessä arvioimme päivittäin myös leikille varattua aikaa ja arvotamme sen kautta leikkiä jokapäiväisissä valinnoissamme. Tulisiko irrottautua rutiineistamme ja sallia välilliseen ohjaukseen luovia rajojen ylityksiä, mutta arjen säännölliset rytmit säätelevät toimintaamme ja vievät meidät herkästi mukanaan. Varsin poikkeuksellisia ovat mm. sellaiset rajan ylitykset, että sallisimme pitkäkestoisen leikin esim. ulkoilun hinnalla. Toistuvasti huomaan meidän keskustelevan näistä valinnoista ja kuitenkin pitäytyvän arjen totutuissa rutiineissa.

Suorissa menetelmissä aikuisen ohjauksen rooli itse leikitapahtumassa on aktiivinen. Aikuinen keskustelee lapsen kanssa leikin aikana, esittää mielikuvitusta herätteleviä kysymyksiä, selittää lasten toimintoja sekä leikkii mallina ja mukana. (Hännikäinen 1995, 90-91.) Vaativinta aikuiselle on kenties leikin välitön ohjaus, mikä näyttäytyy leikin aikana interventioina; keskusteluna lasten kanssa, mielikuvitusta aktivoivien kysymysten esittämisenä, vihjeiden ja

neuvojen antamisena leikin sisällön laajentamiseksi, lasten jäljittelemien toimintojen merkitysten selittämisenä, mallileikkimisenä ja leikkiin mukaan menemisenä. (Kalliala 2009, 53.) Välittömän ohjauksen alue on mielestäni jollakin tapaa se paljastavin, paljain heittäytymisemme hetki. Persoonamme työvälineenä heijastuu näissä ohjaustilanteissa kenties aidomillaan ja vaikuttaa siihen, kuinka herkästi heittäydymme, havaitsemme ja osaamme tulkita leikkitilanteiden sävyjä ja mahdollisuuksia. Onko realistista olettaa, että näitä välittömän ohjauksen piirteitä voimme oppia? Persoonamme ja temperamenttimme ohjaa tapaamme olla läsnä välittömän ohjauksen tilanteissa ja havaitsemme, huomioimme ja reagoimme kukin tavallamme ja kenties sen myötä liitymme leikkiin vahvasti näiden reaktioidemme välityksellä.

Ohjauksella pyrimme kannustamaan lasta omatoimiseen leikkiin. Leikin aikana tapahtuvan ohjauksen tavoite on havainnoida lasten leikkiä niin, että aikuinen voi tunnistaa roolit ja leikki-ideat. Havainnointi auttaa myös arvioimaan, mikäli leikki edellyttää väliintuloa. Leikin ohjauksen tulisi olla hienovaraista ja liiallista ohjausta olisi vältettävä. Aikuisen rooli on leikki-rauhan varmistaminen ja leikkiajan määrittelemine. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 182-183.)

Leikkitaitojen kehittyminen on yhteydessä lapsen yleiseen kehitykseen. Lapsen ikä, kehitystaso ja kypsyys määrittelevät ympäristön vaikutuksen ohella sen, millaiset valmiudet lapsella on kehittää leikkiään. Tarve leikkiin on sisäsyntyinen, haemme vuorovaikutusta ja tapaa toimia yhdessä muiden ihmisten kanssa. Leikin välittömän ohjauksen tarve korostuu erityisesti, kun lapsella on niukasti mielikuvia leikin kulusta tai välineiden käytöstä tai kun lapsiryhmän yhteisleikki ei tahdo sujua. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 182-183.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Kehittämishankkeen tavoitteena on leikkitoiminnan kehittäminen työyhteisössäni, sekä kasvatushenkilöstön kasvatustietoisuuden tukeminen ja leikin merkityksen ymmärtäminen lapsen kokonaiskehityksen kannalta. Leikin merkitys lapsen kehitykselle on huomattavan usein tiedossamme. Vaikka ymmärrämme sen tarkoituksen, välillä saattaa tuntua siltä, ettemme aina tietoisesti osaa riittävästi havainnoida ja pukea näkyväksi päivittäisen leikin teemoja, rakenteita ja sisältöjä. Tavoitteena aikuisten suhteen on sensitiivisyyden ja vastuullisen aikuisuuden merkityksen tiedostaminen ja siten sen vaikutusten ohjaaminen käytäntöön. Lisäksi tavoitteena on saada tiedon myötä viritettyä oppimisen halua työyhteisössäni, jotta toiminnan kehittämiselle löytyisi motivaatio. Lisäksi on tilaa pohtia, mikä on muutettavissa tai onko se tarpeen, miksi muutoksia olisi kenties hyvä toteuttaa ja kenen ehdoilla muutoksia tehdään. Kehittämishankkeen kautta on tavoitteena hankkia ja syventää myös omaa tietämystäni leikis-

tä ja sen merkityksestä lapsen kokonaiskehitykselle. Kehittämishanke on interventio ja näkökulmana on käytännön toiminnan laadullinen kehittäminen siten, että se heijastuisi suoraan lapsen hyväksi. Kehittämishankkeesta tavoiteltava tuki on ohjattu toiminnan kohteen keskiöön, lapsen kasvun ja oppimisen tukemiseen. Perusteena ja arvona taustalla on onnellinen ja hyvinvoiva lapsi, jonka kehityksen tukeminen leikin keinoin olisi laadukasta.

Ideaalina prosessin toteutuksessa olisi työntekijöistä itsestään syntyvä halu kehittää leikki-toimintaa. Aihetta on tarkoitus lähestyä työntekijän omaista lähtökohdista käsin siten, että painopiste asioiden käsittelyssä on positiivinen ja kannustava. Taustalla pohdinnoille on se, että huomioidaan tällä hetkellä toimivat ja rakentavat toimintamallit ja pyritään löytämään niitä varten uusia lähestymistapoja. Pyrkimyksenä on laajentaa toiminnassamme jo olevia hyviä puolia ja löytää niiden lisäksi uusia toimintatapoja. Työtiimeinä olemme riippuvaisia kyvystämme oppia ryhmänä, jolloin oppiminen saa monimutkaisempia ulottuvuuksia kuin yksilön oppimisen kohdalla. Ryhmänä olemme riippuvaisia toistemme kyvykkyydestä ja näiden kykyjemme yhdistämisestä ja suuntaamisesta ryhmän tavoitteiden saavuttamiseksi. (Viitala 2004, 183.)

Tutkimuksen tehtävä on kartoittaa kasvatustavustavien työntekijöiden näkemyksiä leikkitoiminnan tilasta päiväkodissa. Tätä tehtävää olen lähestynyt seuraavin tutkimuskysymyksin;

Millaisia merkityksiä työntekijät antavat leikille lapsen kehitystä tukevana toimintana?
 Millaisessa roolissa leikki on päiväkodin arjessa kasvatustavustavien silmin nähtynä?
 Millaista leikin ohjaus ja havainnointi on?

5.2 Aineisto - ja tutkimusmenetelmät

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus ja se toteutettiin teemahaastatteluna. Teemahaastattelu on avoimen ja lomakehaastattelun välimuoto ja siinä haastattelun aihepiirit eli teema-alueet ovat haastateltavien tiedossa, vaikkakin kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. (Hirsijärvi & Remes & Sajavaara 2005, 197.)

Haastatteluun osallistui neljä kasvatustavustavista työntekijää, jotka olen nimennyt kasvattaja A, B, C ja D. Haastateltavien kohdalla ei olennaista ollut ryhmä, jossa he pääasiassa työskentelevät, koska päiväkotimme on niin pieni, että leikin ohjaus ja valvonta ylittää työntekijöiden kohdalla ryhmien rajat.

Osallistuin haastatteluissa itekin keskusteluun työryhmäni jäsenenä, pyrkien kuitenkin ensisijaisesti toimimaan haastattelijana. Haastattelu onnistuessaan mahdollistaa syvällisen pohdinnan ja keskustelemalla asioiden ilmaiseminen voi olla monipuolista. Mielestäni on luontevaa

ja perusteltua aloittaa työskentely yhdessä pohtimalla ja keskustelemalla. Teemahaastattelut toteutettiin ryhmähaastatteluina ja niihin varattu aika 1,5 - 2 tuntia riitti hyvin.

Ennen haastatteluita pidettiin informatiivinen palaveri, jossa käytiin läpi tämän opinnäytetyön sisältöä, tavoitteita ja kehittämishanketta. Palaverissa läpikäytyt kysymykset olivat: mitä tehdään, miksi ja miten sekä millaisella aikataululla haastattelut toteutetaan?

Palaverin tavoitteena oli informaation ohella motivoida ja innostaa työntekijöitä osallistumaan prosessiin aktiivisesti. Kehittämishankkeen kannalta on ensiarvoisen tärkeää, että kaikki olisivat asiasta kiinnostuneita ja siihen vapaaehtoisesti sitoutuneita. Haastattelujen onnistumisen kannalta yksi ratkaiseva tekijä oli, kuinka saada haastateltavat pohtimaan kehittämishankkeeseen liittyviä teemoja syvällisesti. Palaverissa kullekin haastateltavalle jaettiin lisäksi teemaa avaava viitteellinen kysymyslomake, jonka tarkoitus oli valmistaa haastateltavat teemaan ja itse haastattelutilanteeseen. (LIITE 1)

Omaa rooliani haastattelutilanteessa ohjasi se, että toimin työyhteisön osallistuvana jäsenenä ja näin ollen asettautuminen ulkopuoliseksi haastattelijaksi olisi voinut olla teennäinen ja epäuskottava. Pyrkimykseni oli aikaansaada keskustelua, pohdintaa ja ajatusten vaihtoa, jotta voisimme rakentaa yhteistä ymmärrystä kehittämishankkeesta. Näin ollen osallistuin haastatteluun omana itsenäni, työtoverina ja haastattelijana. Pyrin kuitenkin samanaikaisesti välttämään liiallista keskustelun ohjaamista.

Tämä osoittautui haasteelliseksi tehtäväksi, koska en ole aikaisemmin haastatellut ja tässä tapauksessa haastateltavat ovat työyhteisöni jäseniä ja minä olen heidän esimiehensä ja työnantajansa. Mutta koska kyseessä on kehittämishanke, pyrin siihen, että teemahaastattelu toimi tiedon keräämisen ohella ensisijaisesti prosessin avaajana. Tavoite on toiminnan kehittäminen ja silloin toimiminen yhteistyössä on tietysti avainasemassa.

Haastattelujen sisällöiksi keskusteluissa muodostui kehittämishankkeen käynnistämiseen liittyvien tekijöiden pohdinta, leikin tämän hetken tilan kartoitus ja leikin ohjaukseen ja havainnointiin liittyvien kysymysten miettiminen. Lisäksi haastatteluiden yhteydessä pohdittiin leikin teorian tuntemusta ja leikin merkitystä lapsen kehitykselle. Teknisesti haastattelut onnistuivat kohtalaisesti, vaikkakin oman osallistumiseni määrää olisi voinut hieman hillitä. Litteroinnin yhteydessä sain hyvää oppia haastattelun vaativuudesta, haastattelijan roolista ja tekniikasta. Itse haastattelutilanteet olivat leppoisia ja keskustelua ei tarvinnut mitenkään erityisemmin houkutella, vaan alkuun hiljaisemmatkin työntekijät pääsivät mukaan. Haastatteluihin varattu aika oli arvioitu kohtuullisen hyvin ja saimme keskustella häiriöttä.

5.3 Tutkimuksen analysointi

Tutkimuksen aineisto on saatu haastattelemalla. Nauhoitetut haastattelut olen litteroinut ja litteroinnin jälkeen olen käsitellyt aineistoa tulkitsemalla sitä nojaten aihealueiden teoreettisiin näkemyksiin. Aineiston analyysi on tehty sisällönanalyysin avulla. Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, joka soveltuu kaikkeen laadullisen tutkimuksen aineistoon. Sisällönanalyysia voi pitää paitsi yksittäisenä metodina myös väljänä teoreettisena kehyksenä, jonka yhdistäminen erilaisiin analyysikokonaisuuksiin on mahdollista. Useimmat eri nimillä kulkevat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat periaatteessa jossakin määrin sisällönanalyysiin, mikäli sisällönanalyysilla tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysiä. Nauhoitetut haastattelut olen litteroinut ja rajannut analysoinnin koskemaan niitä osioita, jotka parhaiten vastaavat tutkimuksen kysymyksiin. Teemoittelun avulla olen pilkkonut ja ryhmitellyt aineiston eri aihepiirien mukaan ja näin järjestänyt haastatteluaineiston johtopäätöksiä varten. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91-103.)

Laadullinen analyysi sisältää kaksi vaihetta; havaintojen pelkistämisen ja arvoituksen ratkaisemisen. Käytännössä nämä liittyvät keskeisesti toisiinsa ja erottelu on mahdollista vain teoreettisesti. (Alasuutari 1994, 30-31.) Aineiston kerääminen ja analysointi on kvalitatiivisessa tutkimuksessa ainakin osittaisesti yhtäaikaista tapahtuvaa. Analyysissa kerätty aineisto pilkataan käsitteelliseksi osiksi ja yhdistämisen avulla saadut osat kootaan uudelleen tieteelliseksi johtopäätöksi. (Metsämuuronen 2000 51.)

Havaintojen pelkistämisessä voi nähdä myös kaksi vaihetta. Ensinnäkin aineistoa tarkastellaan aina vain tietyistä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta ja näin tarkastelussa olennaista on kiinnittää huomio teoreettisen viitekehyksen ja kysymyksenasettelun kannalta olennaiseen. Huomattavaa on, että samassakin tutkimuksessa aineistoa voi tarkastella monesta näkökulmasta. Pelkistämisen toisen vaiheen tarkoitus on edelleen karsia havaintomäärää niitä yhdistämällä. Erilaiset jo aiemmin tehdyt raakahavainnot yhdistetään yhdeksi havainnoksi tai ainakin harvemmaksi havaintojen joukoksi. Lähtökohtana tälle yhdistämiselle on oletus siitä, että esitellyt havainnot ilmentävät yhtä ja samaa ilmiötä, joka tutkimuksessa on tullut esiin. (Alasuutari 1994, 30-31.)

6 TULOKSET

Seuraavassa käsittelen haastatteluja sekä analysoimaan saatua aineistoa.

Tulokset on koottu aihealueittain haastattelun rungon pohjalta (Liite 2). Litteroidusta aineistosta olen poiminut joitain sitaatteja kuvaamaan haastatteluiden sisältöjä.

6.1 Mitä leikki on?

Leikin merkitys lapsen kehitykselle tiedostettiin, mutta oma tietämys leikistä yleisesti ottaen koettiin hieman puutteelliseksi. Toiset työntekijät kokivat saaneensa tietoa koulutuksessaan ja toiset taas näkivät leikin osion puutteellisena omassa koulutuksessaan.

”Ei, ei kyllä ole koulutusta riittävästi ollu leikistä, mut et siitä koulutuksestakin on tietty aikaa, et kyllä sen melkein kaiken mitä leikistä on oppinut on... Se on kyllä, että merkityksestä on aina tiennyt, et se on tärkeä ja näin, mut et... ja et vaikuttaa kaikkeen just näihin kognitiiviseen ja kaikkeen... mut ei oo tarpeeks kyllä ollu, tosin onhan mun koulutuksesta jo kyllä toisaan aikaa...” kasvattaja B

”Mulla kyllä taas kun aloitin sen koulun, se alkoi just tällä lapsen psyykkisen kehityksen jutulla ja siinä eka asia oli leikki ja sitä kyllä korostettiin tosi paljon ja kaikki just nää kognitiivinen, psyykkinen ja sosiaalinen kehitys ja kaikki... mun piti tehdä sit työssäkin semmonen, et kirjottaa just leikistä essee ja...” kasvattaja C

Lapsen kehitykseen ja leikkiin liittyvät kysymykset kuitenkin avautuivat kaikille pienen pohdiskelun jälkeen ja työntekijät kyllä hahmottivat selkeästi leikin merkityksen lapsen kehitystä kuvaavana. Mieleen muistui, kuinka joidenkin lasten kohdalla kehitykseen liittyvät haasteet saattoivat tulla ensi kertaa huolen aiheeksi juuri leikkitaitojen kautta. Keskustelussa nousi vahvasti esiin tarve saada lisää tietoa leikistä ja leikin kehityksestä ja siten lapsen kehityksestä. Pohdittiin mahdollisuutta käydä leikin teoriaa läpi tämän kehittämishankkeen yhteydessä. Leikkiin liittyvien koulutusten hyödyntäminen kiinnosti myös kaikkia.

”Kyllä se tietty sellainen problematiikka on helposti nähtävillä, jos ajattelee, et mitä meilläkin on lapsia ollu, et saattaa olla hyvinkin ne leikkitaidot ikätasoa ajatellen heikommat.” kasvattaja D

Leikin moniulotteisuus nähtiin varsinkin juuri kehitystä kuvaavassa keskustelussa. Jokaisella oli kokemusta puutteelliset leikkitaidot omaavan lapsen kanssa työskentelystä ja jokainen havahtui pohtimaan leikin informatiivista arvoa. Leikin merkitys lapsen kehitykselle nähtiin tässä yhteydessä sekä kognitiivisten taitojen ilmentäjänä että vuorovaikutuksellisenä toimintana, jossa oppimisen edellytysten on mahdollista toteutua. Lasten vuorovaikutuksessa tapahtuva toiminta nähtiin kehitystä muovaavana toimintana.

”Kyllähän tosi paljon on kyllä kehitykselle merkitystä, siis leikki on kyllä tosi tärkeä, et lapsihan oppii jakamista, yhteishenkeä - ja työtä toisilta lapsilta paljon, varsinkin kun on isompia lapsia ja... kaikki kirjaimet, numerot oppii paremmin ja on niin ku halukkaampi ja paljon vastaanottavaisempi...” kasvattaja B

6.2 Leikki päiväkodissa

Edellytykset leikille nähtiin työyhteisössä melko kohtuullisina. Tosin tilat koettiin varsinkin liikuntaleikkeihin pieniksi, mutta muutoin soveltuviksi, kunhan leikkipaikkojen suunnittelun suhteen käytetään luovuutta. Leikkipaikkojen vaihtelevuudelle nähtiin tarve ja todettiin, että on ymmärrettävää, että lapsikin kaipaava vaihtelua ja muutosta.

"...joo, mut kyllä tilat kuitenkin on niin, et kun on erikseen nukkekotileikki, kotileikki, palokuntaleikki, eläinleikki ja kaikkee... autoleikkipaikka ja et onhan täällä silleen niiku leikille tilaa.. ja sit ku just se, että käyttää kaikkia hyödyksi ja vaihtelee niin kyllä silleen on hyvät tilat..." kasvattaja C

Tilat nähtiin myös leikkiä mahdollistavina varsinkin sellaisissa tilanteissa, joissa aikuinen alkaa rakentamaan ja ohjaamaan leikkiä. Eriyttäminen pienissäkin tiloissa on mahdollista, kun aikuinen antaa toiminnalle tukensa. Tilojen jakaminen nähtiin myös toimintaa rauhoittavana, kun pienryhmänä liikkuminen itsessään jo rauhoittaa toimintoja.

Leikkiä mahdollistavia ja sammuttavia tekijöitä pohdittiin hyvin samansuuntaisesti. Aikataulut ja päivän kaavamainen runko sanelevat toimintaa ja tässäkin yhteydessä ihmettelimme rutii-
nien vaikutusta ja kykenemättömyyttämme luovasti ja rohkeasti muuttaa näitä aikatauluja. Aikataulut ovat säännöllisesti keskustelujemme ja pohdintojemme kohteena, mutta taas ker-
ran totesimme että täytyisi vaan rohkaistua muuttamaan aikatauluja siltä osin, mikä on mah-
dollista. Hyvin harvoin näitä muutoksia on tehty, mutta kun niin on toimittu, on se todettu
palkitsevaksi. Lapset nauttivat kokemuksemme mukaan muutoksista arkikertymissä. Satunnai-
set mahdollisuudet jäädä sisälle leikkimään aamu-ulkoilun ajaksi on kyllä olleet ikimuistoisia.

" Ee... mun mielestä ehkä päiväkodissa leikkiä sammuttaa ja just keskeyttää aikataulut, ku meillä on kuitenkin se määrätty rytmi, jonka mukaan eletään, vaikka meillä on joskus... et muistan kun on tehty niin... kun tytöillä esim on ollu äärettömän kiva leikki menossa, et niit-
ten ei sit ole tarvinu lähteä ulos ollenkaan, et se oli kyllä tosi kivaa ja tytöt oli niinku ihan innoissaan..." Kasvattaja D

"Aikataulut varsinkin iltapäivästä kun se on vaan pakko kun sinne pihalle täytyy lähteä, et saattais tulla vanhemmilta aikalailla palautetta, kun sanottais et ei me viititty lähteä ulos, kun oli niin kivat leikit..." Kasvattaja B

"meillä on aika pienet tilat, et liikuntaleikkejä ja poikien leikkejä kyllä aikalailla vaikuttaa nää tilat." kasvattaja A

Arjen päiväkotityössä saatamme ajoittain herkästi sokeutua omalle työllemme, emmekä huomaakaan ja tiedosta tekevämme asioita. Oman työn arviointi, omien toimintamallien tutkailu ja yhteinen prosessointi herättää näkemään työn sisältöjä ja menetelmiä. Ääneen lausuttuina ja läpi käytyinä havahdumme sitten useasti toimivamme oikein rutiinilla, ehkä jopa alitajuisesti ohjautumalla. Varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen kussakin päivähoitoyksikössä valtakunnallisten ohjeiden opastamana on avannut ainakin meidän päivähoitoyksikkömme työntekijöiden silmiä.

6.3 Leikin ohjaus päiväkodissa

"Se vaatii alkuvaiheessa aikuisen pikkusen ohjaamista, et pitää ehkä enemmän puuttua siihen leikkiin, että lapsi sit pääsee niinku ryhmään... Et se riippuu kyllä myös vähän aloitusvaiheesta, et miten se lapsi pääsee siihen ryhmään, et onko kesken toimintakauden vai vaikka elokuussa, et kyllä se sit vaatii sen aikuisen ja et testaa erilaisia kokoonpanoja ja tukee ja huomioi muutenki, jos varsinkin vielä arkakin lapsi, et toiset kun sit kävelis vaan aidalta aidalle", toteaa kasvattaja D

Leikkien havainnointia kuitenkin tehtiin ja työntekijät kertoivat seuraavansa leikkejä ja ohjaavansakin jonkun verran, vaikka ohjauksen määrää arvioitiin voivan lisätä. Huomiota kiinnitettiin erityisesti siihen, miten yli kolmevuotiaiden lasten leikkiä huomaamattaankin saattoi motivoitua seuraamaan ja havainnoimaan ja vastaavasti alle kolmevuotiaiden lasten leikkiä ei ehkä arvostettu tietoisesti yhtä merkittäväksi havainnoinnin kannalta. Leikin havainnoinnin rajat ylittyivät kyllä, kun puhuttiin leikin merkityksestä lapsen kehitystä ilmentävänä tekijänä. Jokainen näki sen selkeänä viestittäjänä, mutta ei sitten kuitenkaan välttämättä yhdistänyt havainnoinnin ja ohjauksen merkityksen tärkeyttä nimenomaan alle kolmevuotiaiden lasten kanssa työskentelyyn. Halukkuutta lisätä leikin ohjauksen ja havainnoinnin osuutta kuitenkin ilmeni keskustelujen yhteydessä ja prosessiin haluttiin palata siten, että kaikki työntekijät pääsisivät yhdessä pohtimaan ja työstämään prosessia eteenpäin.

"... ja sama on kyllä lego jutuissa, et kyllähän se menee enemmän sähläämiseksi, jos siinä ei ole , ja et ku sit menee, ni ne on ihan onnessaan, kun just ku mäkin vähän aikaa sitten rakensin sitä maatilaa tai autotallin tai harjapesun niitten kanssa, ni kyllä ne heti innostuu ihan eri tavalla... et kyllä se menee enemmän semmoseks sähläämiseksi, jos siellä ei istu siellä lattialla mukana." kasvattaja A

"Mun mielestä se on ollu just ihan semmosta palkitsevaa, kun esim miettii 'XXX', joka on hirveen energinen ja juoksee ympäri ämpäri, mut ku sä menit istumaan lattialle ja se tuo sulle vauvan ja sä sanot, et mitä nyt... laitetaan vaatteet ja silleen niin sekin jaksaa keskittyä ihan yllättävän hyvin. Se on palkitsevaa kun sä katot sitä ja se nauttii siitä leikistä, vähän niinku

kahden kesken ja kun kuuntelet mitä se sanoo ja sit tuo lisää niitä vauvoja ja... se on varmaan sillekin aika palkitsevaa.” kasvattaja C

Rajojen asettaminen liittyi myös leikin ohjaukseen ja lasten sosiaalisten taitojen ja ystävyys-suhteiden vaalimiseen. Leikkien havainnoinneissa oli huomioitu vahvojen organisaattorilasten rooli. Melko usein samat lapset johtavat leikkejä, jakavat rooleja ja määrittelevät leikin sisältöjä. Organisaattorilasten asema nähtiin melkoisen vakaana, vaikka toisaalta todettiin, että rooleja vaihdellaankin ja asioiden suunnittelussa on sovittavia sekä houkuttelevia elementtejä. Tietynasteista kiristämistä on leikkitilanteiden suunnittelussa myös havaittu. Tähän puututtiin kuitenkin, jos havaittiin sen sisältävän mahdollisesti kiusaamisen elementtejä.

”Näkyä kyllä selvästi, et se on se yks tai ne tietyt, joka ohjaa ja määrittää ja sanoo kuka tekee ja mitä... ja sit just riippuu siitä leikistä ja että ketkä osallistuu...” kasvattaja D

Pienten lasten yhteistoiminta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sisältää mm. lastenvälisiä ”ohjaustilanteita”, joiden merkitys lapsen kehityksessä, oppimisessa ja varhaisessa vuorovaikutuksessa on keskeinen. (Karila ym. 2006, 167.)

”Mut kyllä just sit ne auttavatkin silleen toisiaan, et just vaik palapelit on... ja sit ku sitä rakennettiin sitäkin auto juttua, et vaikka välillä on, et joku just määrää, niin kyllä ne toisiaan aika paljon auttaa, et...” kasvattaja C

”Joo, niin on just, et varsinkin kyllä isommista tytöistä huomaa, et on tosiaan semmosia pikkuäitejä, et kyllä auttaa ja sit varmaan ajattelee, et vähän pitää komentaakin... ja riippuu tietty, et joillain on sit niin ne taidot hanskassa, et ohjaa kyllä mieluusti kaikkea toimintaa...” kasvattaja D

Psyykkiset prosessit ovat lähtökohtaisesti osa sosiaalista luonnetta ja näin oppiminen ja kehitys pikemminkin systeemin ominaisuuksia kuin yksilöön sijoitettavia ominaisuuksia. Miten tätä systeemin yhteistoiminnallista dynamiikkaa voi kuvailla ja millaiset tekijät edistävät yhteistyön rakentumista ja lasten oppimista? Yhteistoiminnallisella dynamiikalla tarkoitetaan tässä yhteydessä niitä tekijöitä, jotka näyttäytyvät alati vaihtelevissa rooleissa lasten vuorovaikutuksessa. Yhteistoimintaa kuvaa mm. lasten yhteistoiminnassa syntyvän puheen ja yhteistyön luonne, jota voidaan tarkastella eri tahoilta. Onko se dominoivaa, eripuraista vai yhteistoiminnallista ja millaisia keskustelu- ja neuvottelustrategioita lapset käyttävät ja miten he ratkaisevat erimielisyyksiä. Tämän ohella dynamiikkaa heijastavat ryhmän ongelmanratkaisutaidot ja tiedon jakamisen toiminnot. Yhteistoiminnallisen sosiaalisen dynamiikkaan liittyvät lisäksi lasten osaamisen taso, ikä ja sukupuoli. (Karila ym. 2006, 167-168.)

Alustavasti mietittiin tarkkojakin leikin ohjauksen lisäykseen liittyviä arjen seikkoja kuten ohjattujen leikkituokioiden sijoittamista pienryhmittäin systemaattisesti heti aamuun, aamupiirin jälkeiseen hetkeen. Tällä toivottiin sitä, että uudet toiminnot ikään kuin rutinoituisivat osaksi arkea ja siten lähtisivät muovautumaan osaksi toimintaa. Pohdittiin, että tällaisilla ohjatun leikin toiminnoilla pienryhmissä saatettaisiin saada positiivisia vaikutuksia mm. ulkoilun yhteydessä tapahtuviin aamun siirtymätilanteisiin, jotka usein pienissä eteistiloissa koetaan haastavina ja turhauttavina. Katsottiin, että lasten saadessa huomiota positiivisessa hengessä voitaisiin edesauttaa pukemistilanteiden sujuvuutta, kun jokaisen ei siinä tilanteessa tarvitsisi mahdollisesti enää hakea huomiota niin paljoa.

On haastavaa saada työyhteisössä piilevä hiljainen tieto näkyväksi ja yhteiseen käyttöön ja vastaavasti yhtä haastavaa on saada näkyvä ja julkilausuttu tieto sisäistymään hiljaiseksi tiedoksi ja toimintaa ohjaavaksi. (Viitala 2004, 180.) Oppiessamme esimerkiksi tämän kehittämishankkeen myötä muuttamaan tiettyjä sisältöjä päivärytmistämme toivon meidän näin sisäistävän laajemmin ja kokonaisvaltaisesti muitakin laadullisia tekijöitä. Arjen rytmissä uusien toimintamallien sisäistämisen vastakohtana ja rinnalla näen tarpeen poisoppia jostain hiljaisesta tiedosta ja vanhoista rutiineista. Ei kuitenkaan niin, että näkisin käytössämme aiemmin olleet mallit täysin huonoina, vaan kyseessä voi olla juuri se hiljainen tieto, joka on tullut tiensä päähän. Kehittämishankkeen myötä meillä on tarve kehittää uutta hiljaista tietoa siirrettäväksi päiväkotimme toimintakulttuuriin ja normistoon.

Leikkitoiminnan kehittäminen tähtää toiminnan laadulliseen kehittämiseen, mutta taustalla on jotain syvempääkin. Tässä yhteydessä leikin ohjaus ja havainnointi saattelee meitä syvemmällä olevan ajatuksen äärelle: pyrkimykseen siitä, että lapsi on onnellinen. Onko meillä päivähoitossa onnellisia lapsia omien havaintojemme perusteella? ”Millaisilla toimilla voimme tarjota lapsen näkökulmasta katsottuna laadukasta päivähoitoa?” on kysymys, jonka myötä meidän on tarkoitus jatkaa kehittämistoimintaamme. Tässä työssä pohdintoja esitämme me aikuiset.

Yksimielisyys kuvastui työntekijöiden keskuudessa, kun pohdittiin onnellista lasta ja sitä, onko meillä onnellisia lapsia. Aiemmin esille tullut lapsen ja lapsuuden arvo kunkin henkilökohtaisessa ammatillisessa maailmassa on mielestäni rakennusaineena tässäkin yhteydessä. Arvotamme itse kukin onnellisuutta kenties samoin kuin lapsuutta. Terminä onnellisuutta ei tässä yhteydessä ole määritelty, vaan haastattelujen yhteydessä avasimme onnellisuutta kattamaan tyytyväisyyden, iloisuuden ja hyvinvoinnin.

”On... mun mielestä on... koska ainakin lapset tulee, ainakin se on mun mielipide, koska jos ne ei tykkäis, ei ne niin iloisesti tänne temmeltäis.” kasvattaja A

"Olen samaa mieltä, koska se just kuvastaa mun mielestä parhaiten, että lapset tulee iloisina ja tyytyväisinä, nauraen hymyillen päiväkotiin ja tietysti on päiviä kun on huonokin päivä, mut se ois vähän huonompi juttu, jos ei koskaan olis huonoja päiviä, että tuota mun mielestä on..." kasvattaja D

Ystävyys näyttäytyy lapsen innossa lähteä päiväkotiin ja ystävän puute särkee sydäntä. Mahdollisuus päästä leikkiin ja osalliseksi on lapsen maailman kannalta merkittävää. Vaikka leikit päiväkodissa päätyisivät tappeluun, leikin lumo houkuttaa kuitenkin uudelleen ja uudelleen. (Parkkinen & Keskinen 2005, 26.)

"Ja sehän voi tosiaan olla vähän semmonen juttu, et on jotain tosi pahasti pielessä, jos ei koskaan ole huono päivä..." kasvattaja C

"Joo, se just kuvastaa sitä luottamusta että uskaltaa myös kiukutella meille, et täällä ei tarvii olla semmonen kestopöytä päällä", "Just, aivan", "Aivan." kasvattaja D

Pulkinen (2002, 51-55) on havainnut, että lapselle kehittynyt luottamus on yhteydessä tunne-elämän vakauteen, optimismiin, iloisuuteen, vaikeuksista selviytymiseen ja innostukseen ja riittävä huolenpito moninaisissa elämää tukevissa verkostoissa ohjaa lasta aikuisenakin rakentamaan identiteettiään nyky-yhteiskunnan arvojen ja näkemysten moninaisuudesta. (Parkkinen & Keskinen 2005, 53.)

Onnellisuuden nähtiin rakentuvan turvallisesta, rajat asettavasta toiminnan kehiksestä ja yhteneväisesti henkilökunta piti rajat asettavaa rakkautta keskeisenä asiana.

"Mää olen henkilökohtaisesti sitä mieltä, että tota se, että ainakin isojen ryhmässä meillä on kuitenkin ne rajat, et lapset kokee olonsa turvallisiksi sen takia, et ne tietää, minkä rajojen puitteissa me kuljetaan, vaikka ehkä joskus tuntuu itsestäänkin tiukalta, mutta että kuitenkin niinku... ei isoo ryhmää voi luotsata, jos ei... sehän ois hirveen turvatonta semmosta temmeltämistä vaan, jos aina vois tehdä sitä, mitä haluaa ja aina vois mennä mihin haluaa... et niinku rajat luo rakkautta..." kasvattaja D

"Niin just, aivan... yks ja sama. Rajat, koska sit taas nii just, vanhemmatkin on älyttömän tyytyväisiä siihen, että on tullut palautetta siihen, et on ihanaa, kun teillä on ne rajat, et on niinku tosi tyytyväisiä, et meillä pidetään se kuri, eikä oo semmosta höllää." kasvattaja A

"Joo, just se on kyllä, et kaikki sanoo just sitä, et on tosi hyvä kun on rajat..." kasvattaja B

6.4 Näkemyksiä ja toiveita leikkitoiminnan kehittämisen suhteen

Pohdimme kehittämistoiminnan haastavuutta ja sitä, kuinka paljon asiaa tulee yhdessäkin työstää ja valmistaa, jotta kaikki olemme toiminnan suunnasta selvillä ja ymmärrämme toisiimme riittävästi. Tavoitteena olisi kehittää yhteistä toimintaa yhdessä, yhteisen ymmärryksen voimin.

”Voisihan se olla ihan innostavaa ja piristävää, jos ajattelee, et alettais enemmän kiinnittämään ja kehittämään huomioo tosiaan...” kasvattaja A

Kehittämisen prosessiin liittyen esiin nousi välittömästi keskeisiä kysymyksiä ja näkemyksiä siitä, että toiminnan onnistumisen kannalta on ensiarvoisen tärkeää saada kaikki työyhteisössä mukaan kehittämistoimintaan. Keskustelua herätti tässä yhteydessä se, että mikäli kaikki eivät ole hankkeessa mukana, tilanne päättyy pettymykseen.

”Sitä, et kaikki suostuu sit siihen, et ei sit niin et muutama murnuttaa jossain toisessa huoneessa, et toiset sit vaan tekee... et kaikkien panosta sit siihen kyllä tarvitaan.” kasvattaja A

”Ja sit syllä semmosta kunnon valmistelutyötä, et siis sillai, et otetaan semmonen tarpeeks pitkä aikaväli millä se toteutetaan, et ei niin, et tänään päätetään ja huomenna ruvetaan sitä toteuttamaan, et semmonen sisäänajo sillai et kaikki kerkee sen jutun sisäistää ja käydä läpi niinku omassa mielessään ja sitä kautta ruvetaan sit niinku oikeesti muuttamaan ja toteuttamaan. Et musta tuntuu usein, et jos ne tehdään liian tiukalla aikataululla, ni se on hetken huumaa ja sit se on vähän et palataan takaisin entiseen, et se oli toimivampi se vanha juttu...” kasvattaja D

Täytyykö kehityksen olla aina yhtä tuskaista ja luonnonvoimaista, vai olisiko meidän mahdollista oppia yhteisesti käynnistämään ja ohjaamaan kehitysprosessejamme? Jos näin on, meidän tulisi pystyä itse kehittämään omia elämänkehikkojamme ja toimintajärjestelmiämme. Tähän nojaten yksittäisen ihmisen vastarinta tulisikin nähdä mahdollisuutena, ei esteenä. Muutokset pakottavat esiin kehittävää oppimista ja yhteisöjen omaehtoinen vastuullisuus nousee keskiöön. (Engeström 2004, 24.)

Oleelliset kehitysjännitteet liittyvät Engeströmin (2004, 72) mukaan siihen, miten asiakas on ymmärretty käytännöissä. Jos tässä yhteydessä asiakas ymmärretään päiväkodissamme lapsiksi, jonka hoidosta ja huolenpidosta vastaamme päiväkotipäivän ajan, on kehittämishankkeen taustalla näkyvä arvo, jonka lapselle asetamme ja arvo, jonka lapsuudelle asetamme. Haastattelujen yhteydessä kivuliaalta saattoi tuntua sen tosiasian toteaminen, että halutesamme lisää aikaa lapselle mm. leikissä ja leikin ohjauksessa ja havainnoinnissa, se on pois

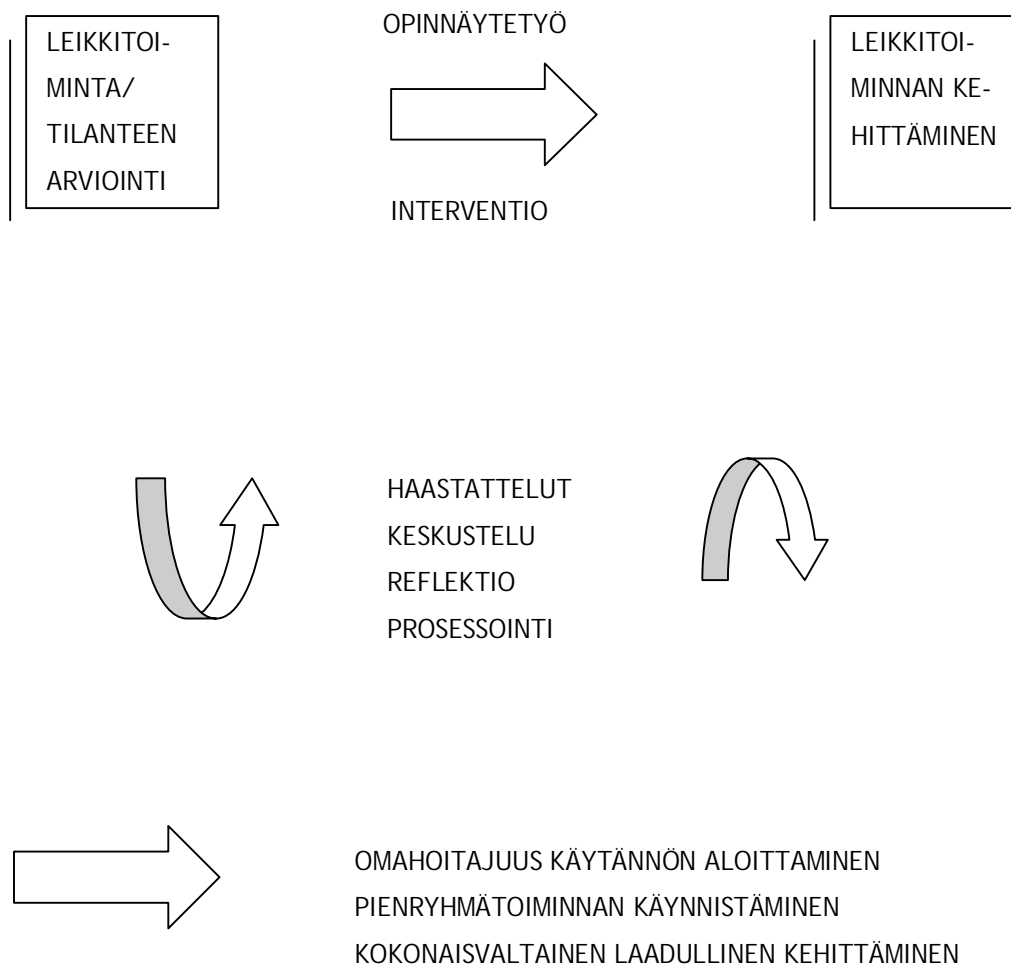
aikuisten välisistä suhteista. Ehkä liian harvoin pohdimme tätä työmme kannalta olennaisinta tekijää vasten arjen toimintoja ja toimintatapoja. Tämä on valtavan painava asia ja vaatii aivan erilliset pohdinnat ja tulkinnat, mutta tässä yhteydessä se nousi esille luontevasti herätteleämään tulkintojamme lapsesta ja lapsuudesta, arvoista ja toiminnan rakenteista, muutosten mahdollisuuksista ja haasteista. Mikään kaunis tavoite ei liikuta työntekijöitä samalla tavoin kuin lapsen kohtaaminen, koska työn pohjimmainen motiivi löytyy lapsesta. (Engeström 2004, 72.)

Teemahaastattelussa pohdimme prosessin aloittamiseen liittyviä kysymyksiä ja keskeisenä ehdotuksena esiin nousi ajan varaaminen kokonaisuudessaan prosessin sisäistämiseen, perusteluihin ja käytäntöihin, joita prosessi koskee, ja erityisesti korostui pohdinta siitä, että kaikkien tulee olla suostuvaisia työtapojen muutokseen ja kehittämiseen. Sovimme hankkeen jatkosta, että palaamme asian käynnistämiseen liittyviin asioihin ja itse kehittämishankkeeseen, kun kaikki työntekijät ovat palanneet töihin ja voimme yhdessä sopia jatkosta. Tarkoitus on, että koko päiväkodin kasvatushenkilöstö olisi mukana leikin ohjauksen ja havainnoinnin merkitystä ja määrää lisäävässä kehittämishankkeessa.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimusongelmiin on haettu vastauksia haastatteluilla ja niistä saadun aineiston analysoinnilla. Työssäni nousi esiin tekijöitä, joihin joudumme paneutumaan mahdollisesti koulutuksen muodossa. Tietämys leikin teoriasta koettiin puutteelliseksi ja halukkuutta koulutukseen ilmeni kasvattajien keskuudessa. Leikin merkitys lapsen kehitykselle oli kaikkien tiedossa ja työvälineitä leikkitoiminnan kehittämiseen pidettiin tarpeellisina ja tavoiteltavina. Leikin ohjaukseen ja havainnointiin toivottiin järjestyvän enemmän aikaa ja kiinnostusta. Havainnointi ja ohjaus ovat kyllä toiminnassa läsnä, mutta sen suhteen toivottiin suunnitelmallisempaa ja systemaattisempaa lähestymistapaa ja työotetta. Tueksi tähän toivottiin koulutusta, jossa leikin teorialat olisivat myös esillä. Suora ja epäsuora leikin ohjaaminen nähtiin automatisoituneena toimintana eikä sen läsnä oloa havaittu arjen työssä. Ohjausta tehdään mutta ei niin tietoisesti, kuin jatkossa toivottiin tehtävän.

Kehittämishankkeen ennakkoimattomat seuraamukset ylittivät työn alkuperäisen tavoitteen. Interventiolla oli positiivinen vaikutus, vaikka se ei suoranaisesti ja yksinomaan välittynyt leikkitoimintaan. Yritys saada kehitys liikkeelle oletuksen mukaiseen suuntaan aiheutti toivottua enemmän. Ajateltaessa niitä ristiriitoja ja kehittämistarpeita, jotka olivat intervention perusteena työn alkuvaiheessa, voi todeta, että logiikka ratkoa näitä ristiriitoja on ollut työyhteisön sisällä riittävän kestävä. Paineemme ja mahdollisuutemme kehittää toimintaa ovat ylittäneet alkuperäisen tavoitteen ja riittäneet kehittämään toimintaamme laajemmin.



Kuvio 1: Kehittämistoiminnan eteneminen

Kehittämishanke käynnistyi interventiona leikkitoiminnan laatuun, ohjauksen ja havainnoinnin määrään. Alkuvaiheessa havainnointini keskittyi leikin tilaan päiväkodissamme ja arvioin sen tarvitsevan kehittämistä lähinnä ohjauksen ja havainnoinnin suhteen. Työni käynnisti toiminnan laadullisen pohdiskelun ja arvioinnin prosessin. Prosessointi johti meidät kehittämistoiminnan alueella ennakoimattomiin lopputuloksiin. Arvioidun kehittämiskohteen sivuuttivat esille nousseet ideat, joita työstämme eteenpäin. Leikin osa-alue jäi sivummalle, muttei unholaan. Tilalle nousi merkittäviä laadullisen kehittämisen alueita. Omahoitajuus -käytäntö ei ollut meillä käytössä ja tämän hankkeen myötä se käynnistettiin alle 3-vuotiaiden lasten ryhmässä. Pienryhmätoimintaa laajennettiin koskemaan kaikki ryhmiä. Nämä tekijät heijastuvat laatuumme merkittävästi. Leikkitoiminnan kehittämiselle luodaan näin vankkaa pohjaa. Toiminnan sisällölliset muutokset heijastuvat kaikkeen päiväkodin toimintaan.

Oletettavaa on, ettemme pysty hahmottamaan ongelmien yksiselitteisiä syitä niin, että näkisimme toiminnan kehittämisen, yhden tekijän tai tapahtuman välittämät seuraukset. Tiettyjen tapahtumien seuraukset näyttäytyvät usein viivästyneinä ja yllättävissä yhteyksissä. Teoillamme tavoittelemamme vaikutukset jäävät mahdollisesti olemattomiksi, kun vastaavasti nii-

den epäsuorat tahattomat vaikutukset saattavat olla hyvinkin voimakkaita. (Engeström 2002, 51-52.)

Työni lähtökohta ja tavoite oli rajattu leikkitoiminnan kehittämiseen, ohjatun leikin ja leikin havainnoinnin lisäämiseen. Työn tässä vaiheessa empiirisen osan tavoite oli kartoittaa työntekijöiden näkemyksiä ja tuntemuksia leikin tilasta tällä hetkellä. Teemahaastatteluisa henkilö pystyi kuvaamaan näkemyksiään leikistä ja esittämään ajatuksiaan ja ideoitaan toiminnan laadullisesta kehittämisestä. Keskusteluiden jälkeen toiminnan kehittämisen suhteen käynnistyikin jotain sellaista, mikä ei alun perin ollut tämän työn tavoitteena. Yksittäisen toiminnan kehittäminen ikään kuin synnytti laajempaa ajatusvirtaa laadullisesta kehittämisestä.

Teemahaastatteluiden pohjalta laadimme alustavan suunnitelman toiminnan kehittämisen toteutuksesta eli siitä, miten alamme kiinnittää huomiota leikkitoiminnan tilaan ja paneutua havainnointiin ja ohjaukseen. Toiminnan sisältöön tuli kuitenkin jotain yllättävää, kun päädyimmekin melko pian haastatteluiden jälkeen pohtimaan syvällisemmin ja laajemmin toimintamme laadullisia tekijöitä. Katson, että osaksi vaikuttimena tähän saattoi olla se, että paluuni työn arjen kentälle oli juuri tapahtunut ja työntekijät kenties odottivat ”uutta paluuta vanhaan”. Opinnäytetyönäni oleva kehittämishanke muotoutuikin interventioksi, jolla toivoin olevan laajempaa merkitystä laadullista kehittämistä ajatellen. Tietoinen tavoite tämä ei ollut siltä osin, että se olisi ollut alun perin mukana työssä tai sen lähtökohtana.

Leikkitoiminnan kehittämisestä virisi keskustelua pienryhmätoiminnasta, mikä puolestaan sai aikaan keskustelua omahoitajuuden merkityksestä ja johti toiminnan selkeään ja melko radikaaliinkin muutokseen. Syksystä 2010 alkaen toimintamme sisältöjä tarkistettiin laajemmin kuin kenties uskalsimme toivoakaan. Pienryhmätoiminta on saanut viriämään monenlaista kehitystä kaikissa ryhmissämme. Omahoitajuus-käytäntö alle kolmevuotiaiden ryhmässä on lähtenyt muovautumaan meidän päiväkotimme näköiseksi ja koulutuskin asiasta on tulossa. Toiminnan sisältöihin päivittäisessä arjessa on panostettu ja sitä on systemaattisesti kehitelty monipuolisemmaksi. Ikään kuin uudenlaista intoa on havaittavissa työnteossa, ilmapiirissä ja arjen toimintojen suunnittelussa ja toteutuksessa.

Tämän työn keskeiset seuraamukset muotoutuivat siis hieman toisenlaisiksi kuin alun perin oli tarkoitus. Olimmeko innovatiivisia? Melkoisen rohkea ajatus, mutta jos sitä tarkastelee varovasti seuraavaa tulkintaa vasten, voi ainakin toivoa, että olisimme ylittäneet jotain alkuperäisen käsikirjoituksen sisällöstä.

Innovaatiot voi nähdä enemmän tai vähemmän tietoisina aloitteina ylittää käsikirjoituksen rajat, jonkin uudenlaisen idean tai ratkaisun tuottamiseksi. Toteutuakseen, levitäkseen ja

vakiintuakseen innovaatio edellyttää yleensä vastakaikua aloitteelle työyhteisön muilta jäseniltä. Onnistunut innovaatio tiivistetään uudeksi välineeksi ja menettelytavaksi, joka sittemmin siirretään käytäntöön. (Engeström 2002, 66.)

Käytäntöön siirtyvät vaikutukset olivat tämän työn kautta omahoitajuuskäytännön aloittaminen pienten alle kolmevuotiaiden lasten ryhmässä sekä pienryhmätoiminnan käynnistäminen isojen eli yli kolmevuotiaiden lasten ryhmässä. Keskustelu lähti käyntiin leikkitoiminnan kehittämishankkeen myötä. Keskustelu laajeni ja syveni ja synnytti ensisijaisen huolen sijaan jotain kenties vieläkin arvokkaampaa. Päivähoitoyksikössämme ei ollut käytössä omahoitajuutta työvälineenä, mutta kevään 2010 aikana se käynnistettiin ja siihen varattiin ulkopuolinen kouluttaja.

Toisaalta voi todeta, että kehittämishankkeen myötä minulle todentui kehittämistoiminnan monisyinen luonne. Teemahaastattelut antoivat hyvää pohjaa työyhteisöni kehittämistoiminnalle ja pääsimme avaamaan keskustelua laadullisen kehittämisen merkityksestä. Leikkitoiminnan kehittämiseen liittyvät kysymykset kulkevat nyt hieman muuttuneena uusien toimintamalliemme taustalla ja niihin palaamme syksyn myötä. Nyt toiminnan kehittämistä ohjaavat omahoitajuus ja pienryhmätoiminta, joiden sisään rakentuu leikkitoiminnan kehittäminen.

8 POHDINTA

Työni aihe muotoutui halustani tietää enemmän leikistä ja sen teoriasta. Matka leikin maailmaan osoittautuikin seikkailuksi, jossa teorioiden tarjontaa ja tulkintaa riitti yllin kyllin. Kyni hahmottaa näitä tulkintoja osoittautui ponnistelun arvoiseksi, koska koen saaneeni paljon eväitä arjen työhöni.

Leikin teorian ohella keskeinen oli tietenkin myös oppimisen ja työn kehittämisen teoria, jossa avattiin niitä arjen lukkoja, jotka helposti saatetaan tulkita esteeksi kehitykselle. Ristiriidat, epäsoinnut ja tulkintojen moniäänisyys ovat tie kehitykselle ja tätä kehitystä haluan tehdä todeksi omassa elämäni kehikossa. Toivon, että haluni oppia laajemmin ja syvemmin voisi heijastua työelämäni antaen sille pontta ja voimaa kehittymiselle.

Yllättävää tätä työtä tehdessäni on ollut huomata varovaisuus oman ajattelun arvostamisen ja rohkaistumisen suhteen. Oman elämäkokemukseni, koulutukseni ja työhistoriani kautta olen päässyt näkemään ja kokemaan jo jonkin verran varhaiskasvatuksen maailmaa. Silti uskallus kuulla omaa sisintään ja ajattelua on jotenkin ulkopuolisen ”tuomarin” varassa. Arjessa kuitenkin teemme valintoja myös hiljaiseen tietoon luottaen ja tämän tiedon olisin nyt voinut tehdä näkyväksi, ainakin itselleni. Oman työn ja työtapojen kuuleminen ja näkeminen voisi olla tarpeen dokumentoida useamminkin.

Koen kuitenkin saaneeni paljon tämän työn myötä. Ensinnäkin tietoa leikin teoriasta ja toiseksi tietoa kehittämiseen liittyvästä prosessista ja sen haasteista. Erityisesti mielenkiintoni työn loppuvaiheessa kiinnittyikin juuri kehittämistyöhön. Haastavaa ja mielenkiintoista on perehtyä pitkän ajan jälkeen teorioihin, joissa työyhteisön rakentumista meistä yksilöistä kuvataan vasten erilaisia arjen konteksteja. Kuinka monisyistä ja todellakin moniäänistä elämää sisältyy yhteen pieneen tapahtumaan arjessa. Tilanteet vaativat tulkinnallisesti paljon, jos toivoo ja tähtää toiminnassa pieneenkin kehittämiseen. Ajattelen toisinaan, että rutiinit ja rutinoituminen ovat meille helppoja sanoja joiden taakse on hyvä paeta, mutta katsomme näiden pakenijoiden taakse, itseemme.

Kirjallisuutta leikistä on saatavilla runsaasti, joten siltä osin työn tekeminen on ollut mahdollista. Haasteiksi työssäni koin haastattelut ja oman roolini niissä. Alkuperäinen suunnitelmani pitäytyä vain haastattelijan roolissa katosi omaan mahdottomuuteensa. Olen työyhteisössäni ryhmässä työskentelevä työntekijä, joten en nähnyt mahdolliseksi irrottautua haastattelujen ajaksi tästä roolista. Lisäksi olematon kokemukseni haastattelijana saattoi välittyä sekä teemojen ja aihealueiden laadintaan että käytännön haastattelutilanteisiin.

Työn ehdottomasti suurin anti liittyy siihen kehittämistyöhön, joka työyhteisössämme käynnistyi. Ennakoimattomat muutokset ovat synnyttäneet uusia toimintamalleja yli odotusten. Kuinka syvään nämä muutokset ovat voineet tässä vaiheessa juurtua, on tietysti kysymys vailla vastausta, mutta kokonaisvaltaisesti tämä muutos kuitenkin tuntuu. Prosessointi on käymisvaiheessa ja idearikkaus on käsin kosketeltavissa. Positiivinen innostuneisuus luo sellaista ilmapiiriä, jossa muutoksille ei ole esteitä. Vallalla on tunne siitä, että kaikki hyvä on nyt mahdollista ja sallittua. Tässä vaiheessa keskitymme kokonaisvaltaisesti juurruttamaan näitä uusia toimintamalleja, jotka tämän työn kautta käynnistyivät. Mitä seuraavaksi? Mihin tämä polku johtaa? Löydämmekö leikin muuttuneessa muodossa, lähdemmekö työstämään sitä lapsesta käsin.

LÄHTEET

- Alanen, L. & Karila, K. 2009. Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta Tampere; Osuuskunta Vastapaino.
- Alasuutari, P. 1994 Laadullinen tutkimus Jyväskylä; Gummerus Kirjapaino Oy.
- Brotherus, A. & Hytönen, J. & Krokfors, L. 1999. Helsinki; Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. WSOY.
- Engeström, Y. 2002. Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Helsinki; Edita Prima Oy
- Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Keuruu; Otavan kirjapaino Oy.
- Hakkarainen, P. & Veresov, N. 1998 Leikki, mielekkyys ja lapsen kehitys. Suomen kasvatustieteellinen aikakausikirja. Saarijärvi; Saarijärven Offset Oy.
- Hakkarainen, P. 2010 Lähikehityksen vyöhyke-pedagoginen kulmakivi? Suomen kasvatustieteellinen aikakausikirja. Saarijärvi; Saarijärven Offset Oy.
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2008. Pedagogiikan palikat - Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki; WSOY oppimateriaalit Oy.
- Hintikka, M. & Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. Leikistä totta - Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki; Tammi.
- Hirsijärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2005 Tutki ja kirjoita Jyväskylä; Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hämäläinen, J. & Nivala, E. 2008. Kasvatustiede pedagogisen ihmistyön tiede. Kuopio; Uni-press cop.
- Hännikäinen, M. 1992 Roolileikkiin siirtyminen leikin kehitysvaiheena; piagetilainen näkökulma. Jyväskylä; Jyväskylän yliopisto.
- Hänninen, R. 2003. Leikki ilmiö ja käsite. Gummerus.
- Jantunen, T. & Lautela, R. 2009. Kuningasvuosi Leikin kulta-aika. Sastamala; Tammi Vammalan kirjapaino Oy.
- Kalliala, M. 2007. Luentomateriaalia Hyvä leikki ja leikkiympäristö 28.8.2007.
- Kalliala, M. 2009. Kato Mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Tampere; Juvenes Print.
- Kalliala, M. 1999. Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos. Tampere; Tammer-Paino Oy.
- Karila, K. 1997. Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus - Lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Helsinki; Oy Edita Ab.
- Karila, K. & Kinon, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva; WS Bookwell Oy.
- Karila, K. & Alasuutari, M. & Hännikäinen, M. & Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere; vastapaino.

- Karila, K. & Nummenmaa, A R. 2001 Matkalla moniammatillisuuteen; kuvauskohteena päivä-koti. Helsinki; WSOY
- Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta - Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki; Stakes
- Kauppila, R A. 2005 Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot; vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä; PS-kustannus
- Koppinen, M-L. & Lyytinen, P. & Rasku - Puttonen, H. 1989. Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Helsinki; Oy Länsi-Suomi.
- Lyytinen, P. 2000. Varhainen leikki ja sen arviointi. Jyväskylä; Yliopistopaino.
- Lyytinen, P. & Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. toim. 1998. Näkökulmia kehityspsykologiaan kehitys kontekstissaan. Porvoo; WSOY
- Lindqvist, G. 1998. Leikin mahdollisuudet. Jyväskylä; Jyväskylän yliopistopaino JKL.
- Metsämuuronen, J. 2000 Laadullisen tutkimuksen perusteet. Viro; Jaabes OU.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään - näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa; Pedatieto .
- Parkkinen, T. & Keskinen, S. toim. 2005. Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus.
- Stakes Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, Gummerus.
- Säljö, R. 2001. Oppimiskäytännöt - Sosiokulttuurinen näkökulma. Helsinki; WS Bookwell Oy.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere; Tampereen Yliopistopaino Oy- Juvenes Print.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä; Gummerus kirjapaino.
- Viitala, R. 2004. Henkilöstöjohtaminen. Helsinki; Edita Prima Oy.

LIITTEET

Liite 1

Opinnäytetyöni aihe: leikki päiväkodissa -kehittämishanke sisältää empiirisen osan, joka toteutetaan teemahaastatteluna päiväkodissamme. Tavoitteena on työn myötä herättää kiinnostusta leikin monipuoliseen tukemiseen ja ohjaukseen.

Teemahaastattelun aiheena on leikin tämänhetkinen tila päiväkodissa. Ryhmahaastattelut toteutetaan kahdessa kolmen hengen ryhmässä ja keskustelulle varataan aikaa aamupäivällä maksimissaan kaksi tuntia. Haastattelu nauhoitetaan ja litteroidaan opinnäytetyöhön. Haastattelijan roolissa en itse osallistu varsinaiseen keskusteluun mielipiteillä, vaan tehtäväni on toimia lähinnä kyselijän ja keskustelun ylläpitäjän roolissa.

Teemahaastattelun sisältö muokkautuu lopulliseen muotoonsa varsinaisessa keskustelussa, mutta tueksi keskustelulle voi kukin haastatteluun osallistuva pohtia seuraavia teemoja.

Millaisena näet leikin merkityksen lapsen kehitykselle?

Onko meillä onnellisia ja tyytyväisiä lapsia?

Miten se näkyy?

Millaiset tekijät vaikuttavat lapsen hyvinvointiin?

Millaisia leikkejä päiväkodissa leikitään?

Millaiseksi arvioit fyysiset tilat leikkiä silmällä pitäen?

Millaisia leikkejä haluat siirtää "perintönä" lapsille?

Miten usein leikkejä havainnoidaan?

Kuinka usein leikkejä dokumentoidaan? Onko kirjaaminen säännöllinen työväline?

Pitääkö mielestäsi leikkejä havainnoida?

Liite 2

Kysymyksiä ryhmähaastatteluun

1 Mitä leikki on?

Vapaata kuvailua, keskustelua, pohdintaa
Miten/Millaisena näet leikin merkityksen lapsen kehitykselle?

2 Leikki päiväkodissa;

Millaisia leikkejä leikitään?
Millaisessa roolissa leikki on päiväkodin päivittäisessä toiminnassa?
Leikin mahdollistavia tekijöitä?
Leikkiä sammuttavia tekijöitä?

3 Leikin ohjaus päiväkodissa;

Kuinka paljon leikin ohjausta mukana toiminnassa?
Millaista ohjausta toteutetaan
Millaisena ohjauksen merkitys näyttäytyy?
Millaista tukea ohjaukseen toivotaan?

4 Näkemyksiä ja toiveita leikkitoiminnan kehittämisen suhteen

Millaisia ajatuksia leikkitoiminnan kehittämishankkeen käynnistys herättää?
Tarvitseeko leikin asemaa pohtia/kehittää?
Mitä toiveita haastateltavilla on kehittämishankkeen suhteen?